

مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي

15

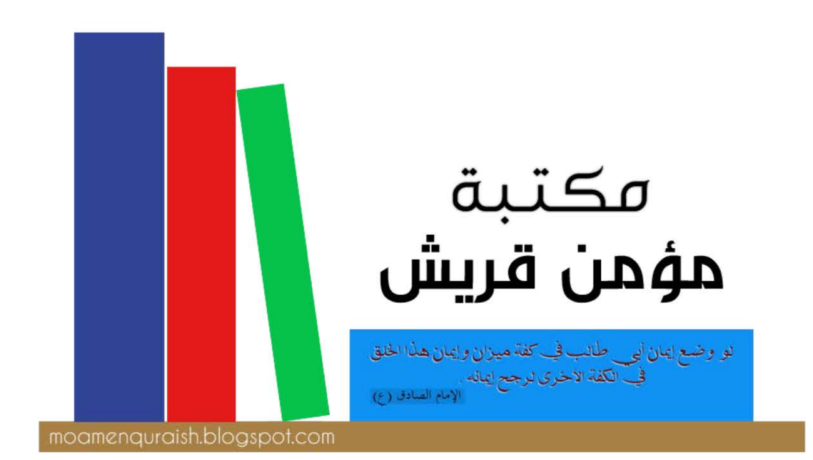
سلسلة الفكر الإيراني المعاصر

الفكر التربوي الإمامي

- إيران نموذجاً -

الجزء الثاني

د. حسّان عبدالله حسّان


مكتبة
مؤمن قريش
لو وضع إيمان أبي طالب في كفة ميزان وإيمان هذا الخلق في الكفة الأخرى لرجح إيمانه .
الإمام الصادق (ع)
moamenquraish.blogspot.com

الفكر التربوي الإمامي
إيــران نموذجـاً
(الجزء الثاني)

د. حسان عبد الله حسان

الفكر التربوي الإمامي

إيـــران نموذجاً

الجزء الثاني



المؤلف: د. حسان عبد الله حسان
الكتـاب: الفكر التربوي الإمامي: إيـران نموذجاً (الجزء الثاني)
المراجعة والتقويم: فريق مركز الحضارة
تصميم الغلاف: حسين موسى
الإخراج والصفّ: هوساك كومبيوتر برس

الطبعة الأولى: بيروت، 2008

The Imami Pedagogical Thought:
A Study on Iranian case

«الآراء الواردة في هذا الكتاب، لا تعبّر بالضرورة
عن آراء مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي واتّجاهاته»



مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي
Center of civilization
for the development of Islamic thought

بناية الصبّاح - شارع السفارات - بئر حسن - بيروت
هاتف: 826233 (9611) ـ فاكس: 820387 (9611) - ص. ب: 55/ 25
Info @ hadaraweb.com
www. hadaraweb.com

المحتويات

الفصل الرابع

وسائط التربية المعاصرة عند الشيعة

أولاً: المناسبات الدينية: «ذكرى عاشوراء» نموذجاً.

ثانياً: الحوزة العلمية.

ثالثاً: الأدعية والزيارات.

رابعاً: صلاة الجمعة.

الفصل الرابع

وسائط التربية المعاصرة عند الشيعة

مقدمـة :

تتشكل عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد وفقاً لنمط الحياة في المجتمع، فهناك حياة المجتمعات البسيطة التي تقوم على التقاليد الثابتة، فتقوم التنشئة فيها على أسس التقليد والخبرة المباشرة. وهناك مجتمعات ذات حياة معقدة باتجاهاتها المتعارضة، ومعاييرها المتغيرة وقيمها المهتزة، نتيجة التغير المتلاحق، فتقوم التنشئة الاجتماعية فيها على أسس التفكير والتميز والاختيار، والمعاناة في اكتساب الخبرة؛ لذلك فإن هذه المجتمعات تُكثر وتُنوع من وسائل التنشئة الاجتماعية لأفرادها، فتعمل على نشر دور الحضانة، والأندية، وتزيد من المجلات وكتب الأطفال، وتنوع من برامج التليفزيون والإذاعة، وغيرها من وسائل الاتصال الجماهيري، على نحو تحاول فيه ضبط وتوجيه عملية التنشئة الاجتماعية[1].

---

(1) منير المرسي سرحان: في اجتماعيات التربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط9، 1997، ص125.

وإن عملية بناء الشخصية الفردية والاجتماعية تتم في ضوء مجموعة من الوسائط التربوية التي تحمل أهداف وفلسفة المنهج التربوي للمجتمع، حيث ترتبط الوسائل بأهدافها، ويتم تحديد الوسائط وفقاً لقيمة الخبرة التي تقدمها، ومدى تحقيقها للهدف التربوي، انسجاماً مع الطبيعة الإنسانية للأفراد التي تساهم في تشكيلهم.

ويقصد بوسائط التربية عند الشيعة، الوسائط اللامدرسية، ونلاحظ في الفكر التربوي الشيعي تداخلاً بين الوسائط المدرسية واللامدرسية، حيث إن البرنامج المدرسي يتضمن جميع الأنشطة التي من شأنها الجمع بين ما هو مدرسي نظامي، وما هو مجتمعي لا نظامي، فالبرنامج الدراسي عند الشيعة جزء من المجتمع الأكبر، والمجتمع يساعد في تحقيق البرنامج الدراسي[1]، ويظهر هذا التعاون بينهما من أجل تحقيق الهدف الأكبر، وهو تكوين الشخصية الشيعية المتكاملة.

ونتناول في ما يلي أهم الوسائط اللامدرسية عند الشيعة وهي:

1 ـ المناسبات الدينية: «ذكرى عاشوراء» نموذجاً.

2 ـ المؤسسة الدينية: «الحوزة العلمية» نموذجاً.

3 ـ الأدعية والزيارات.

4 ـ صلاة الجمعة.

---

(1) مثال على ذلك المناسبات الدينية التي تأسست لها وبأسمائها مؤسسات أهلية ورسمية عند الشيعة، وتعد من أهم وسائط التربية عندهم، ونجد لها نفس الاهتمام في البرنامج الدراسي المدرسي، وهذا يعني وجود تكامل بين المدرسة والمجتمع، نظراً لوجود فلسفة واحدة تحكم حركة الحياة الشيعية بالكامل.

أولاً: المناسبات الدينية: «ذكرى عاشوراء» نموذجاً:

يصل عدد المناسبات التي يحتفل بها الشيعة حوالى مائة مناسبة دينية موزعة على اثني عشر شهراً هجرياً، متنوعة ما بين إحياء ذكرى استشهاد، وميلاد، وغزوة، وحادث. . .إلخ، وتحتل مناسبات ذكرى استشهاد الأئمة المرتبة الأولى من حيث الاهتمام النوعي، ويعد شهر محرم من أهم الشهور التي تحفل بالمناسبات، ومن بينها أهم المناسبات على الإطلاق عند الشيعة، وهي استشهاد الإمام الحسين(ع) في اليوم العاشر منه، وهو ما يعرف عندهم بـ«يوم عاشوراء»[1].

وتأتي المناسبات الدينية عند الشيعة تحت عنوان: «إحياء أمر أهل البيت»، وذلك بذكرهم وتعريف الناس بهم، وبمكانتهم، وفضائلهم. يروى عن الإمام الصادق(ع) أنه قال لفضيل: «تجلسون وتحدثون؟ قال نعم جعلت فداك قال: إن تلك المجالس أحبها، فأحيوا أمرنا يا فضيل، فرحم الله من أحيا أمرنا. . .»[2]، وعن الإمام الرضا(ع): «رحم الله من أحيا أمرنا، . . .»[3]، ويحقق إحياء المناسبات الدينية الشيعية، عدة وظائف تربوية مهمة في بناء الشخصية الفردية والاجتماعية الشيعية منها[4]:

---

(1) يحتفل المسلمون السنة (أهل السنة) بيوم عاشوراء ويصومونه بذكرى نجاة سيدنا موسى (ع) من فرعون، لقول النبي(ص) «صوموا يوم عاشوراء، وخالفوا اليهود، صوموا يوماً قبله أو يوماً بعده» أخرجه أحمد في المسند 1/ 241. [وكان هذا قبل فرض صوم شهر رمضان]

(2) المجلسي: بحار الأنوار، ج44، مرجع سابق، ص 282.

(3) المجلسي: بحار الأنوار، ج2، مصدر سابق، ص 30.

(4) هيئة التحرير: «حب أهل البيت. . إحياء أمرهم»، رسالة الثقلين، طهران، المجمع العالمي لأهل البيت، السنة الثالثة، العدد 9، 1994، ص، 6.

1 ـ الوقوف على سيرة الرسول(ص) (والأئمة من بعده، خصوصاً سيرة الإمام الحسين(ع)، والتي يعد إحياء ذكراها عاملاً أساسياً في وعي الأمة الإسلامية لتاريخها الصادق، وامتلاكها للرؤية الإسلامية الصحيحة في العمل السياسي، وقضية الحكم وطريقة مواجهة الظلم، والصدع بالحق وإقامة العدل، وأسلوب أداء فريضة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ومنهجية الدعوة إلى الإسلام وسبلها القويمة.

2 ـ ترسيخ وتجذير الحب الروحي والارتباط الوجداني والعاطفي بالرسول(ص) وأهل بيته الطاهرين، الذي كان ولا يزال من أبرز طرقه الفاعلة وأساليبه البليغة، إحياء ذكريات أحزانهم التي تجسدت من خلال المآسي والظلم الذي وقع عليهم خلال مسيرتهم الجهادية المتواصلة لإعلاء كلمة الله.

3 ـ تنمية الروح الشيعية المؤمنة بالله وبرسالة وقيادة الرسول(ص) وأهل بيته الطاهرين للمسيرة الإسلامية الكبرى، وتشييداً لأواصر الجماعة الموالية لهم والمتكافلة على خطهم والموطنة النفس على البذل والتضحية، من أجل إرساء قواعد مدرستهم وتوعية الأمة ودعوة البشرية لاستهداء أطروحتهم في إقامة حكم حكومة الحق والعدل الإلهي.

4 ـ كما يأتي تكثيف الشعارات والشعائر الدينية في المجتمع الشيعي ـ التي يقيمونها في مناسبات عديدة ـ مع التلازم بالضرورة مع بعض المسلمات الأيديولوجية عن طبيعة تكوين المجتمع الديني، وذلك لجهة الاستعداد الدائم لتقبل الإمام وعدله. فديمومة تهيئة المجتمع المتحفز للثورة الدائمة، لا يتأتى إلا عن طريق تكثيف إقامة هذه

الشعائر، خاصة وأن ديمومة الثورة، وبالتالي الشهادة جزء لا يتجزأ من التركيبة الأيديولوجية للمجتمع الديني لدى الشيعة الإثني عشرية[1].

5 ـ تجديد العلاقة بين الشيعي وتاريخه ومذهبه، وذلك يتطلب الاهتمام بالمناسبات الدينية وإحياءها؛ لذلك يرى الشيعة ضرورة المواظبة على المناسبات الإسلامية، وتكثيرها، تحقيقاً لمصالح اجتماعية ودينية مهمة لتأسيس هذه الذكريات التي لولاها لانقطع المجتمع عن تاريخه المقدس، وقادته الرئيسيين، انقطاعاً يكاد يكون تاماً، فمن المناسب تماماً أن تأتي في كل شهر مناسبة، أو عدة مناسبات، تُجدَّد فيها العواطف تجاه الإسلام والدين والقادة واحداً واحداً، لكي يكون هذا التجديد حافزاً جديداً، يعطي زخماً نفسياً مؤثراً نحو طاعة الله، ونصرة الدين والمذهب[2].

ذكرى عاشوراء عند الشيعة:

يقصد بها إحياء الشيعة لذكرى استشهاد الإمام الحسين(ع) وهي توافق العاشر من محرم عام 61 هـ، ويتضمن هذا الإحياء مجموعة من الطقوس والشعائر التي يمارسها الشيعة، بشكل منتظم ومؤسَّسي؛ بحيث أصبحت جزءاً مهماً من إحياء هذه الذكرى، ومن هذه المراسم التي تتصل بذكرى عاشوراء ما يعرف بـ«مجالس العزاء» أو «المآتم الحسينية» أو «المجالس الحسينية» وكذلك «المسيرات والمواكب» وأيضاً «الزيارة».

---

(1) نجيب نور الدين: أيديولوجيا الرفض والمقاومة، بيروت، دار الهادي، 2004، ص93.

(2) محمد محمد صادق الصدر: خطبة الجمعة رقم «41»، نقلاً عن: عادل رؤوف: مرجعية الميدان، دمشق، المركز العراقي للإعلام والدراسات، ط7، 2003، ص133.

ويطلق الشيعة على هذا الشهر «شهر حزن أهل البيت (عليهم السلام) وشيعتهم ومحبيهم»[1]، وسبب الحزن، هو استشهاد الإمام الحسين(ع)، وعلى الرغم من كثرة المناسبات التي تصل في هذا الشهر إلى اثنتي عشرة مناسبة من بينها ثمانية تتعلق بحادثة الاستشهاد، إلا أن الشيعة تخص اليوم العاشر باهتمام خاص، وتستعد له منذ اليوم الأول من شهر المحرم[*]. بل ربما طول العام[**].

وتعد الذكرى الحسينية أهم مناسبات الشيعة، بل يتم ذكرها في كافة المناسبات الأخرى، ويرجع البعض هذا التكثيف الإعلامي لهذه الذكرى إلى سببين: «الأول أن الإمام الحسين(ع) هو الإمام الوحيد في المذهب الشيعي الذي قرن إحقاق حقه في «الخلافة ـ الإمامة» بثورة مسلحة، وقد اتخذ سائر الأئمة مواقفهم السياسية عن طريق أساليب سلمية، فتصالحوا صلحاً ظاهرياً بعد مخالفتهم الحكام آنذاك، مثل «الإمام الأول والثاني والثامن»، أو اعتزلوا الأحداث السياسة وقضوا حياتهم في العبادة والعلم، مثل «الإمام الرابع» وغاب الإمام الثاني عشر قبل أن يقدم على مثل هذه التصرفات. والسبب الثاني: أن عنصر الشهادة، وهو واضح في هذه الحادثة، ذو جاذبية شديدة لكل الحركات الشيعية التي تحدث ضد

---

(1) عبد الله الهاشمي: البرنامج العبادي الميسر، طهران، مكتبة الأمين، ط3، 2002، ص347.

(*) انظر حول الأعمال العبادية التي يمارسها الشيعة من اليوم الأول من شهر المحرم وحتى اليوم التاسع، المصدر نفسه، ص348.

(**) حيث تستعد المؤسسات التي يناط بها رعاية إحياء هذه الذكرى من حيث التجهيزات المادية، أو التدريب على الممارسات والمواكب، التي تتم في هذه المناسبة، أو اختيار الخطباء للحسينيات، ودراسة الخطب وتجهيزها، والبحث عن وسائل جديدة أكثر جذباً وتصويراً لهذه المناسبة.

النظام الحاكم. ومن هنا، فالإمام الحسين(ع) هو الإمام الوحيد الذي يمكن أن تكون مأساة نهاية حياته، قائمة نصب أعين الأنظمة الملحمية والأسطورية للشيعة المناضلين[1](*).

شعائر عاشوراء:

تذكر الروايات الشيعية، أنَّ إحياء ذكرى عاشوراء كان منذ عهد الأئمة في صورة مجالس للعزاء، إلا أن هذا الشكل تطور منذ عهد أسرة بني بويه الشيعية التي حكمت في القرن الرابع الهجري، «حيث صارت مراسم المحرم عامة ورسمية، وصارت حادثة كربلاء موضوع تمثيليات عزاء سنوية، شديدة الحماس، وفي القرن الثاني عشر الهجري، جعلت الأسرة الصفوية الإيرانية «التعزية مسرحيات تمثل ذكرى الشهادة، وقوَّت من السمة الشعبية للمراسم، وجعلتها مقترنة بقراءة الروضة «سيرة أهل البيت» والضرب بالسلاسل، وخروج جماعات اللطم على الصدور في الشوارع، . . .»[2]، وعموماً يمكن أن نشير إلى أهم مراسم المحرم في ما يلي:

---

(1) حميد عنايت: الفكر السياسي الإسلامي المعاصر، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1988، ص354.

(*) تشير أغلب الكتابات الشيعية في تفسير اختلاف موقف الإمام الحسين(ع) عن باقي الأئمة في الخروج والثورة إلى اختلاف ظروف كل إمام ومقتضيات عصره فالناس لم يذعوا أحداً من الأئمة لمبايعته إلا الحسين(ع)، وغير ذلك من الظروف، ويؤكد هذا الرأي ـ بالإضافة إلى التمايز الفعلي لموقف الإمام الثالث ـ أنه لا يوجد تناقض في أدوار الأئمة، بل هناك تنوع في الأدوار ووحدة في الهدف، محمد باقر الصدر: أهل البيت. . . تنوع أدوار ووحدة هدف ط الكترونية، موقع المعصومين الأربعة عشر، تاريخ الزيارة 20/ 4/ 2004، www. 14masom.com.

(2) حميد عنايت: مصدر سابق، ص355.

1 ـ المجالس الحسينية «مراسم العزاء[*]»:

ويطلق عليها ـ أيضاً ـ «المأتم الحسينية»، «مجالس العزاء»، وهي تجمعات ومجالس يقيمها الشيعة في مناسباتهم التي تتعلق بذكرى وفاة واستشهاد أي من أفراد أهل البيت، إلا أنها تحمل هذه الأسماء نسبة إلى الإمام الحسين(ع)، «وقد أدت التطورات التي جعلت من المأتم الحسيني مناسبة كثيرة التكرار على مدار السنة واجتذابها أعداداً كبيرة من الناس ـ أدت إلى إنشاء أماكن خاصة بالمأتم الحسيني تُسمَّى «الحسينية» أو «النادي الحسيني» وهي قاعة كبيرة مخصصة لإقامة المأتم الحسيني. وقد غدت هذه الأماكن في السنوات الأخيرة تستعمل في مناسبات دينية واجتماعية وثقافية كحفلات التأبين والتكريم وما إلى ذلك»[1][**].

(*) يقصد بـ «العزاء» سلسلة الأعمال والمراسم التي يراد منها إحياء ذكرى ملحمة عاشوراء وشهادة سيد الشهداء الحسين(ع) بن علي واثنين وسبعين شخصاً، من أبنائه وأخوته، وبني أعمامه وأولاد أخوته، وأهل بيته وصحبه الأوفياء. كما أن «العزاء» هو إحياء لذكرى جهاد طلاب الحق، ودعاته على مر التاريخ، ضد دعاة الكفر والظلم والاستكبار، والمسلمون الشيعة لهم علاقة ذاتية وقلبية مع شهيد كربلاء لا يمكن وصفها وفهمها إلا بمشاهدة مراسم العزاء عليه، واستخلاص، المفاهيم العميقة من تلك الساحة، كمفهوم الهجرة في سبيل الله، ومفهوم الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ومفاهيم الجهاد والشهادة والأسر في سبيل الله. إضافة إلى مفاهيم أخرى. وأول من أمر بالعزاء هو النبي (ص) حزناً على الحمزة عمه (انظر: ملحق: الوصية السياسية الإلهية للخميني، شرح كلمات ومفاهيم الوصية وتوضيحها (التعليقات)، ط الكترونية، تاريخ الزيارة 17/ 4/ 2002، www.nasrallah.net.

(1) محمد مهدي شمس الدين: ثورة الحسين(ع) في الوجدان الشعبي، بيروت، الدار الإسلامية، 1980، ص291.

(**) الحسُينيات هي المباني الضخمة التي يسميها العرب «الحسينية» والإيرانيون «مأتم سرا» أو «التكية»، والهنود «إمام باره»، بنيت خصيصاً لإقامة مجالس العزاء لذكرى استشهاد الإمام الحسين(ع)، وتفتح أبوابها في المناسبات الدينية في شهري المحرم وصفر خاصة، وفي الأيام والليالي التي يصادف فيها مواليد ووفيات رسول الله(ص)،=

كما جرت العادة بعقد مجلس المأتم، عند الانتقال إلى منزل جديد، تبركاً بذكر النبي صلى الله عليه وآله ـ وأئمة أهل البيت(ع). وربما أقام البعض مجلساً عند قدومه من سفر الحج وغير ذلك من المناسبات الشخصية. كما جرت العادة ـ أيضا ـ بأن يكون مأتم الحسين(ع) جزءاً من مجلس الفاتحة الذي يعقد في الوفاة أو في حفل التأبين. ويطلق على هذا النوع من المآتم اسم «المآتم الخاصة»، في مقابل «المآتم العامة» التي تقام في الساحات والمساجد الكبرى والنوادي والحسينيات ويشترك في تمويلها عدد كبير من الناس حيث ينفق ما يتبرعون به من مبالغ للخطيب، وفي الضيافات، أو استئجار أو شراء الفراش. . . إلخ»[1].

أما «الخطبة الحسينية»، فهي كل خطبة تتصل بعرض سيرة أهل البيت عموماً، والإمام الحسين(ع) بصفة خاصة، وهي تقال في محافل عديدة ومناسبات مختلفة، إلا أنها في شهر المحرم تتخذ شكلاً مختلفاً، حيث يتم فيها عرض الأحداث التي تتصل باستشهاد الحسين ـ رضي الله

= وآل البيت المعصومين، كما جرت العادة على إقامة مجالس العزاء، وقراءة القرآن، والأدعية في ليالي شهر رمضان، وهذه المجالس تقام في الحسينيات عامة، وتجذب إليها مختلف الطبقات من المسلمين تصطف جالسة على الطنافس والفرش، أو على الأرائك والكراسي حول المنبر الذي يرتقيه الخطيب. . . (انظر: محمد كاظم الطريحي: النجف الأشرف مدينة العلم والعمران، بيروت، دار الهادي، 2002، ص213). وتعد الحسينيات مدارس تربوية وثقافية واجتماعية إذا ما تلاشت فيها سلبيات بعض محتويات الدروس والندوات، وتم فيها استثمار الإيجابيات التي يتمثل أهمها في هذا التجمع الجماهيري الكبير التلقائي المتنوع من كافة الفئات والطبقات الاجتماعية في المجتمع الشيعي بصورة دورية منتظمة، وهو ما لم يتوفر في غيره من المجتمعات.

(1) محمد مهدي شمس الدين: ثورة الحسين(ع) في الوجدان الشعبي، مصدر سابق، ص290.

عنه ـ وفقاً لترتيبها الزمني، من اليوم الأول في شهر محرم، وحتى العاشر منه.

ومن الخصائص الأساسية للمجالس الحسينية، انتشارها الجماهيري المكثف لدى كل الفئات (أطفال ـ نساء ـ رجال)، وكل الأعمار (صغار ـ شباب ـ كبار)؛ لذلك فهي من السمات المميزة التي يتربى عليها الشيعي، ومن المكونات الرئيسة لهويته الثقافية وأصالة شخصيته، «إن كل طفل من الطائفة الشيعية في لبنان والعراق والبحرين وإيران، وغيرها من البلدان الإسلامية ذات الكثافة الشيعية، قد رافق والده أو والدته لحضور مجالس العزاء التي تقام في الذكرى السنوية لعاشوراء»[1].

ومن ناحية المضمون الثقافي، فإن المأتم الحسيني، قد تطور في جانب الموضوعات التي يتناولها، «فمع محافظته على الطابع المأساوي فيه، ونقد السلطتين الأموية والعباسية، انتقل أيضاً إلى نقد الاستعمار، بحيث يناقش العديد من القضايا من حيث الدعوة إلى الإسلام، ورد الشبهات، ومحاكمة الدعوات الإلحادية واللا أخلاقية... كما يتناول ـ أيضاً ـ القضايا الاجتماعية والتربوية، فيعالج قضايا مثل: التمزق الاجتماعي، والتعاون الاجتماعي، والتكامل الاقتصادي، وقضايا التغريب، والمسائل المتعلقة بتربية الأطفال ومناهج التعليم»[2][*].

---

(1) سلوى العمُد: الإمام الشهيد في التاريخ والأيديولوجيا، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2000، ص144.

(2) محمد مهدي شمس الدين: ثورة الحسين(ع) في الوجدان الشعبي، مصدر سابق، ص ص 295 ـ باختصار.

(*) ارتبطت الاحتفالات بذكرى عاشوراء بجماهير الشيعة، ارتباطاً كبيراً، إلا أن هذا الارتباط اختلط ببعض الروايات المختلقة التي تشبه الأساطير، مثل زعم البعض أن مقتل الحسين(ع) في كربلاء قديم لا حادث، وأن عاشوراء يوم مبارك لاقترانه منذ الأزل=

إن المجالس الحسينية لهذه الصورة المطروحة، وهذا الطموح الذي

= بمقتل الحسين، وشهادة الحسين(ع) (تجسيداً لإرادة إلهية أزلية... وربط حادثة الاستشهاد بدلالة دينية تملك قوى روحية خارقة، وتتمتع بحيوية وديمومة تتجاوزان زمان ومكان وقوع كربلاء... كذلك أساطير أخرى تتصل بولادة الحسين(ع) وقبل ولادته (انظر سلوى العمد، مرجع سابق ص، 144)، إلا أن هذه الأساطير قوبلت بالمواجهة من قبل أعلام الشيعة وعلمائها، محذرين الخطباء ومن يتصدون للمجالس من مثل هذه الروايات المختلقة، يذكر السيد محسن الأمين في هذا الشأن قوله: «... ولكن كثيراً من الذاكرين لمصابهم، قد اختلقوا أحاديث في المصائب وغيرها، لم يذكرها مؤرخ ولا مؤلف، ومسخوا بعض الأحاديث الصحيحة، وزادوا ونقصوا فيها لما يرونه من تأثير في نفوس المستمعين الجاهلين بصحة الأخبار وسقمها، حتى حفظت على الألسن وأودعت في المجامع، واشتهرت بين الناس، ولا رادع. وهي من الأكاذيب التي تغضبهم ـ عليهم السلام ـ وتفتح باب القدح للقادح، فإنهم لا يرضون بالكذب الذي لا يرضي الله ورسوله، وقد قالوا لشيعتهم: كونوا زينا لنا ولا تكونوا شيناً، علينا وقد اكتسبوا هم، ومن قَبِلها منهم، وأقرهم عليها الإثم المبين، فإن الله لا يطاع من حيث يعصى، ولا يتقبل الله إلا من المتقين. والكذب من كبائر الذنوب الموبقة لاسيما إن كان على النبي وأهل بيته الطاهرين «انظر:

- السيد محسن الأمين: المجالس السنية في مناقب ومصائب العترة النبوية، جـ1، بغداد، مطبعة النعمان، د.ت، ص4).
- السيد عبد الرزاق المقرم: مقتل الحسين، بيروت، مطبعة الآداب، ط4، 1972.

ومن ناحية أخرى، تقام باستمرار، المؤتمرات والندوات التي تعمل على تطوير المجالس الحسينية، وتطوير الأداء فيها، ومنها «المؤتمر الثقافي العاشورائي الأول» في لبنان والذي اجتمع لمناقشة هذه القضية، وخلص، إلى عدة توصيات أهمها:

1 ـ تشكيل لجنة علاقات عامة قبل المحرم بوقت كاف لإجراء الاتصالات بعلماء المذاهب، من المسلمين وغيرهم، لدعوتهم للمشاركة في مراسم إحياء المجالس الحسينية العاشورائية.

2 ـ قيام مركز للدراسات، يهتم بكتابة سيرة حسينية شاملة، كاملة محققة وموثقة.

3 ـ ربط ثورة الإمام الحسين(ع) في منطلقاتها وأهدافها بنهضة وقيام الإمام المهدي، والتركيز على فلسفة الغيبة والانتظار.

4 ـ تطوير قدرات الخطباء والحرص، على التزامهم بالحقائق التاريخية، وبيان أهداف الثورة الحسينية وموقعها ودورها في حركة التاريخ الإسلامي.

5 ـ التركيز في عرض السير على دور المرأة وأدوار أصحاب الإمام الحسين، وبيان تنوعهم.

تطور في الوقت المعاصر في ظل متغيرات عديدة، يعُد منبراً ثقافياً وتربوياً كبيراً، له من التأثير ما يفوق برامج التعليم في النظام المدرسي إذ تمثل الجماهيرية والشعبية عاملاً مؤثراً في الدعاية له، كما أن مضامينه التربوية تساهم إلى حد كبير في تشكيل الشخصية الشيعية في كل زمان ومكان، بل إن أية تغيرات منشودة في الشخصية الشيعية تجعل من «المجلس الحسيني» وسيطاً مهما لها، فهو في ذاته دعوة وتربية، وفي خارجه وسيط تربوي لا يشابهه أي وسيط آخر في النظم التربوية المعاصرة.

وقد اهتم مراجع الشيعة بـ«المنبر الحسيني» وظهرت دعوات عديدة من أجل تحديثه وفقاً لما يخدم الفكرة التربوية الشيعية، وفي هذا الصدد أشار المرجع محمد باقر الصدر (1253 هـ ـ 1400 هـ) إلى جملة من الأفكار، تهدف إلى تحديث المضمون الثقافي للمنبر، وكذلك إلى رؤية فكرية لتأهيل «الخطيب»، بما يتلاءم مع المضمون التربوي للمنبر، ومن أهم الأفكار الخاصة بـ«تطوير» المنبر[*].

2 ـ المسيرات والمواكب:

ويقصد بها المظاهر الاستعراضية التي تملأ الشوارع والطرقات في

---

6 ـ إعداد مصرع حسيني يتناسب ومقتضيات الواقع.

7 ـ تشجيع الشعراء على إثراء الديوان الشعري الحسيني، وتوفير فرص نشر هذا الشعر.

8 ـ إنشاء معهد خاص، لإعداد الخطباء وتأهيلهم.

9 ـ تشكيل هيئة دائمة لتنفيذ توصيات هذا المؤتمر، والتحضير للمؤتمرات القادمة، (انظر: التقرير المنشور بعنوان: المؤتمر الثقافي العاشورائي الأول، المجالس الحسينية وآفاق الدور المنشود، المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 15، 1999، ص ص 306 ـ 307).

(*) إنظر: أحمد الوائلي: «هموم المنبر عند الشهيد باقر الصدر»، المنهاج، بيروت، السنة الخامسة، العدد (17)، 2000، ص 401.

أيام المحرم، وهذه المظاهر والجموع البشرية التي تخرج ليست عشوائية، وإنما هي جموع وفرق مسماة بأسماء لجان ومنظمات شعبية، تتعهد هذه المواكب كل عام، وعلى الرغم من وجود خصائص كثيرة من حيث الشكل، إلا أن ذلك التشابه، لم يمنع من وجود بعض الاختلافات، ففي إيران، تخرج هذه الجموع في فرق منظمة، أشبه ما تكون بفرق الجنود في الاستعراض، فتسير في الشوارع: بعضها يضرب الصدور ويسمون (سينه زنان) وبعضها يضرب الظهور العارية بالسلاسل ويسمون (زنجير زنان)، والبعض يشج الرؤوس، ويقال لهم (قمه زنان)، ويسألون الله المغفرة بهذه الدماء السائلة من رؤوسهم في سبيل الحسين(ع)، ويتقدم هذه الفرق جماعات ينشدون عبارات محزنة بنغمات دينية، إيقاعها تضرب على الصدور والظهور، ويردد مقاطعها القوم بعدهم، فهم يقومون بدور النادبات في المآتم الشعبية، ويسمون (نوحه خوان) أي النائحون»[1].

ولا يشترك في الطواف (الاستعراض) إلا رجال لم يحلقوا شَعرهم منذ أول المحرم، وفتيان لبس بعضهم شيئاً كالكفن، كأنهم يشيرون إلى قبولهم الشهادة. . . ورجال وضعوا الطين اليابس على رؤوسهم، وعلى أكتافهم، إشارة إلى أنهم على استعداد لأن يدفنوا مع الحسين(ع). وتشهد ـ أيضا ـ رجال يجرحون رؤوسهم، طواعية، بسكين لكي تسيل دماؤهم بغزارة، وتصبغ الوجوه، وتراهم يمشون تحت الشمس[2].

---

(1) أمين عبد المجيد بدوي: القصة في الأدب الفارسي، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1981، ص ص 377 ـ 378.

(2) يان ريشار: الإسلام الشيعي. . عقائد وأيديولوجيات، ترجمة: حافظ الجمالي، بيروت، دار عطية للطباعة والنشر والتوزيع، 1996، ص 153.

من الواضح أن العادات والتقاليد التي ترتبط بالممارسات التي تتم في المسيرات والمواكب، متشابهة إلى حد كبير في البلدان الشيعية، لا سيما ما يرتبط بعادات «اللطم»، و«ضرب الرؤوس»، و«استخدام الجنازير»، وغيرها من العادات، وقد ظهر تيار ثقافي نقدي لهذه الممارسات من علماء شيعة، بل يتم التذكير دائماً من خلال وسائل الإعلام بعدم مشروعية التجاوزات التي تحدث في هذه الذكرى(*). ومن أعلام هذا الاتجاه السيد محسن الأمين، ويظهر ذلك النقد في كتبه: (المجالس السنية في مناقب ومصائب العترة النبوية)، و(إقناع اللائم)، و(لواعج الاشجان في مقتل الحسين(ع))، ورسالة (التنزيه في أعمال

(*) ويرى شريعتي أن أصل إقامة العزاء كان سنة معمولاً بها بين أوساط الشيعة، حتى منذ زمن الأئمة (ع) والإمام الصادق (ع) على وجه التحديد. ولقد كانت سنة حسنة، بل كانت ممارسة ثورية، خاصة في أزمنة الكبت والقمع والأجواء الخانقة... وكان لهذا الأمر آثاره الجلية في تنمية إيمان الفرد الشيعي وتهذيبه أخلاقياً وروحياً وعاطفياً... كما كان لها أبعاد سياسية واجتماعية مهمة... إلا أنه مع قدوم الدولة الصفوية، بدأ الانحراف في مسار هذه المراسم... فخصصت وزيراً للشعائر الحسينية، وبعثته إلى أوروبا حليفتها الحميمة وأجرى هناك تحقيقات ودراسات واسعة حول المراسيم الدينية والطقوس المذهبية والمحافل الاجتماعية المسيحية، وأساليب إحياء ذكرى شهداء المسيحية، والوسائل المتبعة في ذلك، حتى أنماط الديكورات التي كانت تزين بها الكنائس في تلك المناسبات. واقتبس تلك المراسيم والطقوس، وجاء بها إلى إيران، حيث استعان ببعض الملالي لإجراء بعض التعديلات عليها لكي تصبح صالحه، لاستخدامها في المناسبات الشيعية، وبما ينسجم مع الأعراف والتقاليد الوطنية والمذهبية في إيران، ما أدّى بالتالي إلى ظهور موجة جديدة من الطقوس والمراسم المذهبية لم يعهد لها سابقة لدى الشعب الإيراني أو في الشعائر الدينية الإسلامية. (علي شريعتي: التشيع العلوي والتشيع الصفوي، ترجمة: حيدر مجيد، بيروت، دار الأمير، 2002، ص ص 208 ـ 218). المعروف عن شريعتي أنه مثقف شيعي منفتح، ومنظر للثورة الإيرانية، إلا أن أفكاره لم تكن تلائم بعض علماء الدين الشيعة.

الشبيه)، كذلك الشيخ محمد مهدي شمس الدين في محاضراته ومقابلاته في وسائل الإعلام المختلفة(*).

وعلى الرغم من أن هذا التيار النقدي لم ينجح في ما يتعلق بمظاهر ضرب الرؤوس بالسيوف، ومواكب اللطم في الشوارع والساحات العامة، وضرب الأكتاف بالسلاسل... إلخ إلا أنه نجح في تكوين نظرة نقدية إلى هذه الممارسات، كما أنه شجع أصحاب الفكر المستقبلي من الشيعة على أن يوجهوا الأنظار إلى سلبيات المظاهر الاحتفالية ويقترحون صيغاً بديلة لها(**).

3 ـ الشبيه (التمثيل):

الشكل الثالث من عادات عاشوراء الرئيسة ما يعرف بـ «الشبيه»

(*) وفي استفتاء لمرشد الثورة الإيرانية السيد علي خامنئي حول المراسم التي تجري في عاشوراء مثل الضرب على الرأس بالسيف (ويسمى التطبير) والمشي حافياً على النار والجمر، مما يسبب أضراراً نفسية وجسدية، مضافاً إلى ما يترتب على مثل هذه الأعمال من تشويه للتشيع في أنظار علماء وأبناء المذاهب الإسلامية والعالم، وقد يترتب على ذلك إهانة للمذهب، أجاب: إن ما يوجب ضرراً على الإنسان من الأمور المذكورة أو يوجب وهن الدين والمذهب، فهو حرام يجب على المؤمنين الاجتناب عنه، ولا يخفى ما في كثير من تلك المذكورات من سوء السمعة والتوهين عند الناس لمذهب أهل البيت (عليهم السلام)، وهذا من أكبر الضرر وأعظم الخسارة، وأضاف إن الإنسان إذا أقدم على ذلك مع خوف الخطر على النفس منذ البداية وأدى إلى موته فهو في حكم الانتحار (انظر: السيد علي الخامنئي: أجوبة الاستفتاءات، ج2، فتوى رقم 380: 384 بيروت، الدار الإسلامية، 1999، ص 129).

(**) إقترح الشيخ محمد مهدي شمس الدين استبدال أعمال ضرب الرؤوس بالسيوف (التطبير) في اليوم العاشر من المحرم، بتأسيس بنوك للدم على اسم الحسين(ع) يتبرع بها الراغبون في المواساة بدمائهم للمرضى والمصابين والمحتاجين (انظر: محمد مهدي شمس الدين: ثورة الحسين، مرجع سابق، هامش ص 304)، ويذكر حجة الله جودكي ـ المستشار الثقافي لإيران في القاهرة ـ أن هذا الاقتراح نفذ في إيران منذ خمس سنوات في بعض المناطق (جاء ذلك في لقاء مع الباحث).

ويقصد به تمثيل واقعة «الطف» واستشهاد الإمام الحسين(ع) ـ رضي الله عنه ـ ويطلق عليه، أيضاً: «المقتل»، أو «المصرع»، ويكون في صورة مسرحية، وتسمى «مسرحية التعزية»، وتؤدى في شكلين رئيسين: «ثابتة وسيارة» فالأولى أُعِدَّت لها مسارح شعبية خاصة تسمى في الهند (إمام باره) وفي إيران (تكيه)... وأهم ما يجهز به المسرح: تابوت كبير ومشاعل توضع في مقدمة المسرح ثم قوس الحسين(ع)، ورمحه وحربته وعَلَمُهُ، والإنفاق على إقامة هذه المسارح، وتجهيزها وتزويدها بالممثلين يتبرع به ذوو اليسار يتقربون به إلى الله. ولكل من القائمين بأدوار التعزية المسرحية، تسمية خاصة، وفقاً للدور الذي يقوم به: فمن يقوم بدور الحسين(ع) أو أحد شيعته يسمى (شبيه خوان)، ومن يقوم بدور أعداء الحسين(ع) يسمى (مخالف خوان)، والذي يقدم للمسرحية بالخطب والأحاديث والمراثي المشجية المحزنة يسمى (بيش خوان)[1].

أما المسرحية السيارة، فمسرحها الطريق العام، ومن أهم مشاهدها الموكب المفجع الذي يحمل الطفل علي بن الحسين زين العابدين (ع)، والنساء والرأس إلى يزيد بن معاوية، ومبيت الموكب بـ«دير نصراني» ونطق راهبه بالشهادتين عند رأس الحسين(ع)... وتمر المشاهد، الواحد في إثر الآخر تباعاً، في طرقات عُينت من قبل، ويصطف على جانبيها النظارة، ويدرب ممثلوها على أداء أدوارهم قبل ذلك بمدة طويلة[2].

---

(1) أمين عبد المجيد بدوي، مصدر السابق، ص379.

(2) المصدر نفسه، ص380.

ويتم انتقاء الممثلين لتشبيه المقتل على أساس من تراتبيه دينية ـ اجتماعية، كما هو الحال في تنظيم المواكب. فشبيه الحسين(ع) يتم اختياره من الأسياد الذين يعتقد بانتسابهم لسلالة النبي(ص). ويمثل دور أنصار الحسين(ع) أشخاص من عامة الناس يعرفون بالتدين والتقى. أما دور عسكر يزيد بن معاوية، فيقوم به أشخاص عرفوا بصفات مخالفة، إلا أنهم يؤدون دورهم بحماس، اعتقاداً منهم بأن المشاركة في إكمال مشاهد مقتل الحسين(ع) تطهر حالهم وتعلي من شأنهم. ويستمر تشبيه المقتل ثلاث ساعات أو أربعاً. وفي تلك الأثناء، يقوم ممثلو دور أبناء مسلم بن عقيل، بالدوران حول حلقة الشبيه وهم يصرخون: «العطش العطش يا جداه»، إشارة إلى مقتل الحسين(ع) وهو عطشان، عندما حالت قوات ابن زياد بينه وبين الفرات[1].

وعلى الرغم من جماهيرية تمثيلية «الشبيه» إلا أن هناك بعض العلماء الشيعة يوجهون نقداً لها، نظراً لما يمكن أن تحتويه هذه الأعمال من وقائع لم تحدث في الحقيقة، ولا يستند مؤدوها إلى روايات صحيحة، لذلك يفضلون بدلاً عنها «المجالس» التي يكون فيها الوعظ والإرشاد من علماء يذكرون حقيقة المقتل بلا زيادة.

إن عادات ذكرى عاشوراء ليست منفصلة عن بعضها البعض، بل تشكل وحدة متكاملة ومنظومة مترابطة تؤدى من اليوم الأول من المحرم، وتستمر أربعين يوماً، وذروتها اليوم العاشر، إذ تجتمع كل المراسم في هذا اليوم، من مأتم ومواكب، ومسرحة المقتل، وتكاد كلها تقول الكلام نفسه وتردده بأساليب مختلفة: وعظ وإرشاد، مسيرات،

---

(1) سلوى العمد، مصدر سابق، ص162.

وشعارات، تمثيل ومسرحة(*)، ويظل الشيعة مرتبطين بهذه الذكرى في كل مناسباتهم الدينية والشخصية على السواء، كما يرتبطون بهذه الذكرى في كافة مجالات حياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، لذا فإن لهذه الذكرى أبعاداً تربوية مهمة، إذ تساهم بشكل مباشر وفعال في رسم ملامح الشخصية الشيعية على اختلاف درجة ثقافتها أو طبقتها الاجتماعية، كما أنها تخضع للطموح الدائم في التطوير الذي يزيد من عمق التأثير.

الجوانب التربوية لذكرى عاشوراء:

ليست ذكرى عاشوراء في حقيقتها احتفالات ومراسم وميراث فقط، إنما ينطق جوهرها لدى الشيعة بأكثر من ذلك سواء من ناحية الزمن، أو المكان المقدسين، بل يندمج الاثنان عند ذكر أحدهما، فعاشوراء (الزمن) هي كربلاء (المكان)، وكربلاء هي عاشوراء، وهما الاثنان: مقتل الحسين(ع) «الذي صار ملحمة كبرى تذكِّر الشيعة بذلك البطل الذي أنقذ الإسلام وحماه، وجعل الشيعة يكررون في كل مناسبة، تذكير الناس بكل تفاصيل الواقعة، واعتبروا ذلك نذيراً ينبه إلى الخطر المحدق، وصار البكاء ـ بعد إشهار السيف ـ الرابطة بين الشيعة، وآمالهم في إعادة الحق إلى أصحابه»[1].

(*) في استفتاء حول إقامة مراسم الشبيه، أجاب مرشد الثورة الإيرانية قوله: إن لم تتضمن مراسم الشبيه للأكاذيب والأباطيل، ولم تستلزم المفسدة، ولم توجب بملاحظة مقتضيات العصر، وهن المذهب الحق، فلا بأس فيها، ومع ذلك فالأفضل إقامة مجالس الوعظ والإرشاد والمآتم الحسينية والمراثي، بدلاً منها (السيد علي الخامنئي: أجوبة الاستفتاءات، ج2، فتوى رقم 364، مصدر سابق، ص 123).

(1) مصطفى الشيبي: الصلة بين التصوف والتشيع، ج1، مصدر سابق، ص103.

ومع ذلك كله، نلاحظ أن «الاستعادة السنوية المستمرة لمسيرة الشهادة الحسينية تنطق بعدة دروس دينية وتربوية خاصة، ومثيرة للوجدان، وقد حث عليها أهل البيت لما يفترض بها أن تحدثه من تعبئة فكرية وروحية لدى محبي الحسين(ع)»[1]، «فليست كربلاء حادثة، إنها مدرسة، تستطيع أن تتعلم منها روح الإسلام وحقيقة التشيع معاً، وتتعرف أيضا على أتم معنى للمسلم ومسؤوليته في مواجهة مصير مجتمعه»[2].

ومن ناحية أخرى يؤكد الوجدان الشيعي على عالمية دروس الذكرى (عاشوراء) وعالمية دور المعلم (الحسين) (ع). «ليست ذكرى عاشوراء للشيعة فحسب، ولا للسنة، وإنما هو للناس أجمعين؛ لأنها جهاد وتضحية، وحق وصراحة، ونور وحكمة، وليس لهذه الفضائل دين خاص، ولا مذهب خاص، ولا وطن خاص، ولا لغة خاصة. هذا يوم عاشوراء في حقيقته ومغزاه»[3]، «فالشهادة الحسينية، ليست حلقة معزولة عن الحلقات التي ندرسها في جهاد الأنبياء والأوصياء، إنها جهاد من أجل الحق، جهاد من أجل الرسالة الإسلامية التي عايشها وعاش معها وتألم لألمها، وقد شهد جهود جده وأبيه، من أجل تحرير الإنسان من قيوده، ودفعه نحو الكمال، وعاصر ولادة المجتمع المسلم

(1) هيئة التحرير: «إحياء ذكرى الحسين(ع) مسؤولية كل المسلمين»، نور الإسلام، ط الكترونية، العددان 73، 74، ص1، تاريخ الزيارة 17/10/2003 www.nooralislam.net.

(2) علي شريعتي: عن التشيع والثورة، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة، دار الأمين للنشر والتوزيع، 1996، ص 81.

(3) محمد جواد مغنية: الشيعة في الميزان، مصدر سابق، ص201، www.al-shia.com.

الذي أسسه جده عل أسس العدالة والكرامة، وعاصر معاركه ضد الباطل»[*][1].

الجانب الأول: الجانب الثقافي ـ الاجتماعي:

صبغت عاشوراء المجتمع الشيعي بشخصية متميزة، جعلت الشيعي في حالة حركة دائمة من وإلى الماضي والحاضر، تلغي المسافات وتختزن الأزمنة، ليمثل أمامها: «المجتمع العادل» و«الإنساني» و«العالمي».. إلى آخر المسميات التي يطلقها الشيعي على مجتمعه المنشود، وهو حال استدعاء الذكرى على الرغم من انحسار ممارستها في بعض الحقب التاريخية، إلا أنها تحمل ملامح علاقة تفاعل اجتماعي في البناء المجتمعي الشيعي، وتتضح أبعاد هذه العلاقة في حقيقتين هامتين عند الشيعة[2]:

الأولى: إن لنهضة الإمام الحسين(ع) «في وقائعها وقيمها وفلسفة الإحياء التي تكتنف شعائرها، موقعاً في قلب الحركة الاجتماعية، وفي طليعة دوافع الحركة الاجتماعية، وذلك دون نفي أو إهمال للعوامل الأخرى، فقد احتلت دور المركز في الحفاظ على الخط الحركي الشيعي، وصيانة الهوية والتكتل في نطاق كيان اجتماعي عضوي مترابط.

الثانية: لم تؤثر المسافة التي فصلت بين الدور والواقع، بتاتاً، على

(*) انظر حول الجانب الواجداني: الفصل الرابع من الرسالة: الجزء الخاص بالتربية الوجدانية، حيث تستمد جذورها من ذكرى عاشوراء.

(1) حسين معتوق: «ثورة الإمام الحسين(ع)، الوسيلة... الهدف.. العطاء»، نور الإسلام، العددان 73، 74، مرجع سابق، ص6.

(2) خالد توفيق: «موقع الشعائر الحسينية في الحركة الاجتماعية»، الوحدة، طهران، العدد 204، يوليو 1997، ص31.

فاعلية نهضة سيد الشهداء، وفلسفة العزاء، ومجمل الممارسة الشعائرية، في الحركة الاجتماعية. فالمجتمع المنفتح على الحسين(ع) نهضة وولاءً وخطاً إحيائياً لشعائره، بقي يعب دون حدود من عطاء هذه النهضة وشعائرها، سواء على صعيد الجانب التعبوي والتحريكي في الثورة ضد الظالمين، أو في الجانب البنائي التغييري(*).

ويرى الشيعة أن مراسم العزاء وعاداتها المختلفة، قامت ـ ولا تزال ـ بعدة وظائف اجتماعية مهمة مثل[1]:

أ ـ تحويل الأقلية الإمامية إلى كتلة اجتماعية فاعلة: وذلك بما تختزنه الشعائر الحسينية من قوة هائلة، استطاعت أن تغذي المسار الشيعي بالشكل الذي حوله إلى قوة اجتماعية فاعلة ومؤثرة.

ب ـ الوحدة وحفظ الهوية: إن الدور التاريخي الذي مارسته الشعائر الحسينية في ترسيخ هوية الشيعة وتعميق انتمائهم وولائهم لأهل البيت، يتمثل في نزوع الإنسان إلى الانتماء الاجتماعي بالشكل الذي يكون فيه الأخير حاجة نفسية غريزية، وعليه مثلت الشعائر الحسينية والعلائق التي تبثها في المجتمع إطاراً ممتازاً للانتماء الاجتماعي في إطار تنظيم كتلة واحدة، بحيث يعود هذا الانتماء

(*) يقدم الفكر الاجتماعي الشيعي المعاصر محاولة لتحليل بنية حادثة (عاشوراء) أو واقعة الطف، لتكوين نظرية اجتماعية شيعية في التغير الاجتماعي، انظر حول هذا الموضوع دراسة:
السيد زهير الأعرجي: «التغيير الاجتماعي المنشود من منظار واقعة الطف»، رسالة الثقلين، طهران، السنة الرابعة، العدد 15، 1996، ص 127 ـ 143.

(1) خالد توفيق: «الشعائر الحسينية. لمحات في أبعادها السياسية والاجتماعية»، «الفكر الإسلامي»، ط الكترونية مركز آل البيت العالمي للمعلومات، العدد العاشر، 1997، ص2 www.al-shia.com.

بعوائد قوية على مستوى الفرد الشيعي الذي أخذ يشعر بهويته الاجتماعية على نحو أفضل.

جـ- صياغة المجتمع هناك علاقة وثيقة بين الشعائر الحسينية، وبين الوضع الاجتماعي، فمن جهة تساهم في بناء السلوك الاجتماعي بشكل عام، ومن جهة أخرى تساهم الجماعة الحسينية في إنماء خاصية التفكير الجماعي، أو ما يسمى بـ(العقل الجمعي).

وتقدم الثورة الحسينية - أيضاً - مجموعة من «القيم الاجتماعية» التي تساهم بشكل أو بآخر في إحداث تغيير اجتماعي في المجتمع الشيعي، ومن هذه القيم، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فإحدى المظاهر العاشورائية عند الشيعة ما يسمى بـ«أسبوع الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر».

والالتزام بإحياء هذا الأسبوع مع المراسم الحسينية، واعتبار تلك المزامنة بمثابة تجديد بيعة الأمة للشهيد المربي الآمر بالمعروف والناهي عن المنكر الإمام الحسين(ع)، وتكمن مفردات هذه الفلسفة في ارتباط هذا الأسبوع بالتاريخ الإسلامي، على أنه سيرة إلهية تجابه الفساد والتباهي الشخصي والاجتماعي، أيضاً عندما يستهدف أعداء الإسلام بسلاحهم الثقافي ودعوتهم الاستكبارية مفردات الثورة الإسلامية المعنوية والمثلية، يمكن فقط التمسك بالفريضة الحسينية «الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر»، وإحياء تلك السنَّة لمواجهة الأعداء»[1].

(1) أمينة عبد المطلب: «صور من الفلسفة الحسينية»، الملف الإيراني، القاهرة، مركز دراسات الشرق الأوسط، العدد العاشر، مايو 1998، ص 133.

د ـ صيانة المذهب وحفظه: إن كل مذهب وكل مدرسة بحاجة إلى اهتمام شعبي، واحتضان والتفاف بأمثال هذه المراسم التي لو لم تكن موجودة لما أمكن أن يحفظ هذا المذهب ويصان، فهذا البكاء وهذه المجالس هي التي حفظت لنا إسلامنا[1].

ومن هذه القيم ـ أيضاً ـ التي تحفل بها مظاهر الشعائر الحسينية، «التكافل الاجتماعي»، «بما ينفق في المآتم من الأموال في سبيل الله عز وجل، وما يبذل فيها لأهل المسغبة وغيرهم»[2]. ومن جملة القيم التعليمية التي تزخر بها السيرة الحسينية ويتم ذكرها وترديدها في هذه الشعائر: الأخلاق الكريمة، الرحمة مع المكرهين، الوفاء بالعهود والمواثيق، مراعاة العواطف والأحاسيس، احترام وشائج القربى، قبول توبة المخالفين، المواساة، والإيثار... إلخ[*].

كما أثرت الشعائر الحسينية الإنتاج الأدبي والثقافي عند الشيعة، بل أبدعت مجالات أدبية وثقافية جديدة على الساحة الإسلامية، فظهر مجال أدبي جديد أطلق عليه «المَقاتل» أو «مقتل الحسين(ع)» أو «المراثي»، و«أدب الطف» وتفرع منه مجالات متعددة تخدم الفكرة والأدب الحسيني ـ إن جاز التعبير ـ أصبح عاملاً من عوامل التربية عند الشيعة، وتحفل كتاباتة بمضامين تربوية متعددة، تصلح أن تؤسس لموسوعة تربوية حسينية.

---

(1) الخميني: قيام عاشوراء، مصدر سابق، ص83.

(2) عبد الحسين شرف الدين: المأتم الحسيني مشروعيته وأسراره، القاهرة، الهدف للإعلام والنشر ط2، 2003، ص96.

(*) انظر: علاء الدين جعفر: «دروس أخلاقية من النهضة الحسينية»، نور الإسلام، العدد 75 ـ 76، مصدر سابق، ص15.

الجانب الثاني : الجانب السياسي ـ الجهادي :

تحتوي «عاشوراء» على مضامين تربوية سياسية عديدة ـ لدى الشيعة ـ تساهم في تشكيل الجانب السياسي في شخصية الإنسان الشيعي، بل يعتبر علماء ومفكرو الشيعة أن إحياء أمر أهل البيت يكون عن طريق «إحياء النظرية السياسية لأهل البيت في بناء الكيان السياسي الإسلامي، على أساس مبدإ الإمامة والولاية في الحكم»[1]، ومن أهم الوسائل للتوعية بذلك، «إقامة المجالس لذكر فضائلهم، وبيان مقامهم وسيرتهم، والعرض الواعي للمحن التي مرت بهم، والمصائب التي وقعت عليهم، وما انطوت عليه أدوارهم من أسرار وحقائق في طريق حملهم للأمانة، وتبليغهم للرسالة، ودعوتهم لإقامة الدين، وحفظهم لمعالمه، ولقد شكلت بعض الحوادث منعطفات في هذا المسير، وكان في طليعتها واقعة الطف الكبرى. . .[2].

كما تقدم مراسم عاشوراء انتشاراً واسعاً لفلسفة الشهادة، فمجلس العزاء الذي يقام لتذكر الحسين(ع) والشهداء، يعتبر في الحقيقة مدرسة لنشر فلسفة الشهادة وحضاً عليها، ومن ثم صارت هذه المجالس ضرورة في إيران، ليست ضرورة عاطفية، كما يتبادر إلى الذهن، لكنها ضرورة جهادية؛ حيث إن هناك «روضة» أي «سيرة من سير آل البيت» تتلى في حفلات الزفاف ليتذكروا أن واحداً من شباب آل البيت تزوج في كربلاء قبل أن يستشهد. ومن هنا فحسب، نستطيع أن نفهم المفاتيح الذهبية

---

(1) هيئة التحرير: «حب أهل البيت(ع) إحياء أمرهم»، رسالة الثقلين، طهران المجمع العالمي لأهل البيت، السنة الثالثة، العدد التاسع، 1994، ص 4.

(2) هيئة التحرير: «حب أهل البيت(ع) إحياء أمرهم»، مرجع سابق، ص5.

للثورة الإيرانية، ونستطيع أن نفهم أيضاً كيف أن يوم أول ديسمبر (1978م) الموافق ليوم عاشوراء (1399هـ) كان يوماً فاصلاً من أيام الثورة الإيرانية الأخيرة، ففي ذلك اليوم كانت ذكرى الحسين(ع)، قد حلت لأول مرة منذ قرون عديدة، والشيعة لا يسكبون الدموع، بل يسكبون الدماء[1].

كما أن الرموز العبادية التي يحييها الشيعة في مراسم عاشوراء وغيرها والتي تستدعي الإدراك الذهني للشهادة والموت والتضحية، تجعل الشيعي دائماً في حالة حضور قلبي للدفاع عن الإسلام، ومبادئه وضرورة الجهاد من أجل تطبيقه. «ويكفي لفهم التأثير الاجتماعي لواقعة الطف، أنها أنجبت بعد أربعة عشر قرناً من وقوعها، ثورة عظيمة هي الثورة الإسلامية في إيران، التي أصبحت مصدراً من مصادر التغيير الاجتماعي في المجتمع الإيراني المعاصر، بل في المجتمعات الإسلامية في العالم أجمع. فواقعة الطف، إذن، تعتبر مصدراً رئيساً من مصادر التغيير الاجتماعي المستمر في المجتمع الإسلامي»[2].

وقد أكد كثيرون من الباحثين والمحللين للثورة الإيرانية ـ من الشيعة وغيرهم ـ وجود ارتباط جوهري بين الثورة الإيرانية واستدعاء ذكرى عاشوراء، «فكان قبل حدوث الثورة الإسلامية في إيران بوقت قصير، قد اتسع نشاط ومظاهر الحركة الدينية، فقد اتسعت مجالس العزاء وحلقاتها

---

(1) إبراهيم الدسوقي شتا: الثورة الإيرانية.. الجذور الأيديولوجية، القاهرة، الزهراء للإعلام العربي، ط2، 1988، ص40.

(2) السيد زهير الأعرجي: «التغيير الاجتماعي المنشود من منظار واقعة الطف»، رسالة الثقلين، طهران، المجمع العالمي لأهل البيت، السنة الرابعة، العدد 15، 1996، ص133.

اتساعاً كبيراً قبل حدوث الثورة، متضمنة في حديثها وخطبها شكوى ضد نظام هذا العالم»[1].

وقد سعى، في السنوات الأخيرة، عدد من مجددي الشيعة الذين أدركوا القوة الكامنة في هذه المراسم إلى «اتخاذها وسيلة للتعبئة السياسية، ونفض غبار الاستسلام. وقد سعى المجددون في تحويل هذه القوة الكامنة كجزء من الانجذاب العام نحو تنسيق مجدد، للمضامين المهمة في تاريخ الإسلام»[2]. وبعد أن أعاد الإمام الحسين(ع) «إحياء الإسلام، وزرعه في ضمير الأمة الإسلامية، [استأنف الإمام الخميني] عملية الإحياء، بعدما دب اليأس في النفوس، حتى ظنت أن الإسلام لم يخلق للحكم، بل لإقامة العبادات فقط، أو أن جانبه السياسي مرهون بظهور الإمام صاحب الزمان [المهدي المنتظر]، ولم يكتف الإمام الخميني بهذا، بل أعاد تأكيد المبادئ الأساسية للإسلام في مجال نظام الحكم ورسم الطريق لتحقيق ذلك، وكان كل هذا تطبيقاً لتعاليم الإمام الحسين(ع) ونهجه في هذا العصر»[3].

وقد قام الخميني ـ قائد الثورة ـ بتوظيف هذه الذكرى سواء في خطبه في أيام المحرم، أو في رسائله العلمية ذات الأفكار العميقة، ويذكر في ذلك قوله: «إن المهم في المجالس والمراسم، إنما هو البعد

(1) علاء طاهر: العالم الإسلامي في الاستراتيجيات المعاصرة، باريس، مركز الدراسات العربي الأوروبي، 1998، ص 619.
(2) حميد عنايت: مرجع سابق، ص359.
(3) محمد طي: «بين ثورة الخميني وثورة الحسين»، المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 14، 1999، ص207.

السياسي وهذا التوجه إلى الله، وتمركز أنظار الناس إلى نقطة واحدة، وهدف واحد هو الذي يعبئ الشعب باتجاه هدف أو غاية إسلامية معينة، فمجلس العزاء لا يهدف إلى تحقيق البكاء على سيد الشهداء والحصول على الأجر ـ وطبعاً إنَّ هذا حاصل وقائم ـ ولكن الأهم من ذلك هو البعد السياسي للمراسم، وهو ما خطط له أئمتنا في صدر الإسلام، كي يدوم حتى النهاية، وهو الاجتماع تحت لواء واحد وبفكر واحد»[1].

ويخاطب الشعب الإيراني قائلاً: «تبنوا الإسلام واطرحوه. وحققوا بذلك نظير عاشوراء. كما أننا إلى اليوم حفظنا استمرارية عاشوراء بقوة ولم نسمح بزوالها ونسيانها، وكما يستمر الناس إلى اليوم بإحياء عاشوراء بالتجمع وإقامة الشعائر، فأنتم اليوم ـ أيضاً ـ أوجدوا تياراً يدعو لأمر الحكومة الإسلامية ويحييها من خلال إقامة الاجتماعات ومجالس العزاء والوعظ، وطرح المسألة وتركيزها في أذهان الشعب»[2]، «فالآن هو عصر عاشوراء»[3].

لقد انطلق الشعب الإيراني في أجواء عاشوراء وتعاليمها، مستفيداً من كل الظروف والمعطيات لتحقيق الانتصار، وعلى الرغم من كل العوامل التي ساعدت على ذلك، فقد بقي العامل الأساس في الانتصار هو العامل الديني، باعتبار أن المجتمع الإيراني متميز في ما هو عليه من التزام بالإسلام، عقيدة وشريعة، إضافة إلى تشبعه بتعاليم ومبادئ الثورة

(1) الخميني: قيام عاشوراء، مصدر سابق، ص66.
(2) الخميني: الحكومة الإسلامية، بيروت، مركز بقية الله الأعظم، 1998، ص166.
(3) الخميني: دروس في الجهاد والرفض، ج1، طهران، أنصار الحركة الإسلامية، ط4، 1979، ص51.

الحسينية، التي كانت ولا تزال، وستبقى من أهم تعابير حركة الاجتماع البشري الشيعي. . .[1].

وعاشوراء عند الشيعة لا تزال تنبض بالقيم الإنسانية ـ على اختلاف مجالاتها ـ ولا يزال إحياء ذكراها يذكِّر النظم الحاكمة أنها ما كانت إلا لإرساء الدعائم والمثل السياسية العليا مثل[2]:

1 ـ سيادة القيم والقانون.

2 ـ حكومة الصالحين: فقد تركت عاشوراء ذكرى إقامة الحكومة الصالحة ناقوساً لكل الشيعة ينتظرونها عند قيام المهدي المنتظر.

3 ـ العزة والكرامة الانسانية: وقد تجلى ذلك في الصمود الرائع أمام الأحداث التي واجهت الإمام الحسين(ع)، فقد تسلح بصبر لا حد لأبعاده، يستقبل المحن الشاقة التي تواكبت عليه بالرضا والتسليم لأمر الله، من دون أن تبدو عليه أي بادرة من بوادر الضعف والانهيار، وكان يقول دائماً: «هوَّن ما نزل بي أنه بعين الله. . .»[3]، وقد تمثل موقف الإمام الحسين(ع) في ظاهرة العزة والكرامة الإنسانية في تبني القيم الآتية[4]:

ـ التأكيد على مفاهيم العزة في كل أقواله.

---

(1) فرح موسى: الإمام الخميني واستراتيجيا المستقبل، بيروت، دار الهادي، 2000، ص37.

(2) أمينة عبد المطلب بدوي: مصدر سابق، ص ص 135 ـ 136.

(3) باقر القرشي: حياة الإمام الحسين، ج3، بيروت، مؤسسة الوفاء، ط2، 1984، ص 5.

(4) محمد علي آذرشب: استعادة العزة في فكر الإمام الحسين(ع) وحفيده السيد الخميني»، رسالة الثقلين، طهران، السنة الرابعة، العدد 15، 1996، ص203.

ـ التحذير من الذل، وأنه سنَّة طبيعية تصيب المجتمع المتخاذل.

ـ الابتعاد عن أي مظهر من مظاهر الذل حتى في الأوقات الصعبة.

ـ التذكير على قيمة الإخلاص في العبودية في أقواله، ليستشعر الأفراد أن العزة لله جميعاً دون سواه.

ـ الصمود والمقاومة، حتى إحقاق الحق، أو الشهادة.

ثانياً: الحوزة العلمية:

تعتبر الحوزة من العناصر الرئيسة للمؤسسة الدينية، والتي لعبت دوراً مهماً في النظام التربوي الشيعي منذ القرن الرابع الهجري وحتى الآن، وكان لها دورها الواضح في قيام الدولة الشيعية المعاصرة، ولا زالت تمثل العمود الفقري للفكر الأصولي والعقائدي الشيعي، ونتناول في ما يلي الحوزة الدينية لدى الشيعة كوسيط تربوي من خلال الجوانب التالية:

الجانب الأول: الحوزة: مفهومها ونشأتها ووظائفها:

أ ـ المفهوم والتكوين: الحوزة لغة: «كلمة مشتقة من حيازة. والحيازة تطلق على كل من ضم شيئاً إلى نفسه من مال أو غير ذلك، وهي ـ أيضاً ـ بمعنى الناحية، وبمعنى الموضع الذي يتخذ حواليه مسنَاة لمنعه وتحصينه ضد المياه»[1].

واصطلاحاً: جاءت تسمية الجامعة العلمية بالحوزة، «إمامن جهة أن

---

(1) ابن منظور: لسان العرب، جـ3، بيروت دار إحياء التراث العربي، ط2، 1997، ص 388 ـ 389.

العلوم الدينية في ناحية من المدينة. أو أنها بمثابة المسنَاة التي تحصل بها لدى الناس المناعة والحصانة ضد الكفر والفسق»[1]، بينما يعرِّفها آخرون بأنها: «كيان بشري يؤهل للاجتهاد في علوم الشريعة الإسلامية، ويتحمل مسؤولية تبليغ الأمة وقيادتها»[2]. وبصفة عامة يمكن القول: إن الحوزة هي الإطار الذي يجمع مدارس علوم الدين عند الشيعة، وتتكون من ثلاث دعامات هي: «المجتهد الفقيه المرجع، الأساتذة العلماء، والطلاب»[3].

ب ـ **نشأة الحوزة**: يعتبر الجدل الفكري بين المدرستين الأصولية والأخبارية، بالإضافة إلى الأوضاع التاريخية والمجتمعية التي عاشها الشيعة عاملاً رئيساً من عوامل نشأة «الحوزة العلمية»، فالرغبة في المحافظة على الهوية العقائدية والثقافية، جعلت الشيعة يقدمون على تأسيس مثل هذا النوع من المعاهد التعليمية والعلمية، والتي بلورت بشكل كبير الفكر الشيعي ونسَقه العقدي والثقافي، وذلك من خلال المراجع الذين أسسوا هذه الحوزات، كما قامت هذه الحوزات بتوريث الفكر الشيعي للأجيال القادمة، وحفظته من الضياع والإهمال، لاسيما في بعض الفترات التاريخية، وقد كانت أولى هذه الحوزات في التكوين، حوزة النجف الأشرف في القرن الرابع الهجري، ثم انتشرت بعد ذلك في العالم الشيعي.

---

(1) السيد محمد الغروي: الحوزه العلمية في النجف الأشرف، بيروت، دار الأضواء، 1994، ص7.

(2) علي أحمد البهادلي: «الحوزة العلمية في النجف معالمها وحركتها الإصلاحية»، رسالة الثقلين، السنة الثالثة، العدد التاسع، ص 57

(3) المصدر نفسه، ص58.

وتبدأ الحركة العلمية في «حوزة النجف» بهجرة الطوسي (ت: 460هـ) إليها، حيث بقي يدرس في المشهد الغروي اثنتي عشرة سنة، وبقي تلامذته في النجف واستمر العلم والمهاجرة إليها حتى كان عصر الشيخ علي بن حمزة بن محمد بن شهريار الخازن وكان ذلك سنة 572هـ/ 1157م، إذ كثر أهل العلم وصارت الرحلة إليه، ومن ثم انتقل مقر المرجعية والتدريس من النجف إلى الحلة في القرن السابع الهجري بعد أن نبغ فيها جمع من الفقهاء، فتوجهت إليهم الأنظار، وقصدهم طلاب والمعرفة[1].

ومن أشهر الكتب التي صارت مناهج ومقررات في الحوزة: كتاب «قطر الندى»، وبل الصدى» لمؤلفه عبد الله بن يوسف بن أحمد بن هشام (ت: 761 هـ)، وكتاب «ألفية ابن مالك»، لناظمه محمد بن عبد الله بن مالك الطائي (ت: 672 هـ)، وفي البلاغة «المختصر» لمؤلفه مسعود بن عمر التفتازاني (ت: 791 هـ)، و«جواهر البلاغة» لمؤلفه الهاشمي من رجال القرن الرابع عشر الهجري، وفي المنطق كتاب «الحاشية في المنطق» لمؤلفه الملا عبد الله بن شهاب الدين حسين يزدي (ت: 981هـ)، وكتاب «المنطق» للشيخ محمد رضا المظفر (ت: 1383). أما في الفقه، فكان هناك كتاب «المختصر النافع» للمحقق الحلي (ت: 676 هـ)، وكتاب «شرائع الإسلام في مسائل الحلال والحرام» للمؤلف السابق، و«الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية»، لمؤلفه الشهيد الثاني

(1) محمد كاظم الطريحي: النجف الأشرف مدينة العلم والعمران، بيروت، دار الهادي، 2002، ص166.

(ت: 965هـ)، والمكاسب «للشيخ مرتضى الأنصاري»، (ت: 1281هـ)[1].

أما في علم أصول الفقه، فمن أشهرالكتب: كتاب «معالم الأصول» لمؤلفه ابن الشهيد الثاني (ت: 1011 هـ)، وكتاب «قوانين الأصول» للقمي (ت: 1231 هـ)، و«كفاية الأصول»، للمحقق كاظم الخراساني، (ت: 1329 هـ)، وكتاب «الرسائل» للشيخ مرتضى الأنصاري، و«أصول الفقه» للشيخ محمد رضا المظفر (ت 1383 هـ)»[2].

وقد انتقلت المركزية العلمية الشيعية في الفترة ما بين القرن السادس الهجري والقرن التاسع إلى «حوزة الحلة»، نتيجة مجموعة من الأسباب والظروف السياسية، ومن أهم العلماء الذين نبغوا في حوزة الحلة: ابن إدريس الحلي العجلي (ت: 598 هـ)، وكان له الفضل في تحقيق ازدهار ونشاط الحوزة العلمية في الحلة، ومنهم أيضا، الشيخ عبد الرحيم الرباني الشيرازي، والخواجة نصير الدين الطوسي، والمحقق الحلي، والسيد جمال الدين أبو الفضائل، وأحمد بن موسى بن طاووس صاحب كتاب (الملاذ)، والعلامة محمد بن المطهر الحلي (ت: 726 هـ)[3].

وعندما نقارن الحركة العلمية الإسلامية في القرون السابعة والثامنة والتاسعة في الحوزة العلمية في النجف الأشرف، مع النشاط العلمي

---

(1) محمد بحر العلوم: «الدراسة وتاريخها فى النجف»، فى: جعفر الخليلي: موسوعة العتبات المقدسة ، مجلد 7، الجزء الثاني، قسم النجف، بيروت مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ط2، 1987، ص 101 ـ 102.

(2) محمد بحر العلوم: «الدراسة وتاريخها فى النجف»، مصدر سابق، ص104.

(3) السيد محمد الغروي: الحوزة العلمية فى النجف الأشرف، مصدر سابق، ص83.

الواسع، وحجم المؤلفات والكتب القيمة التي سطرت في مدينة الحلة، نستنتج أن الدراسات الدينية قد خفت في النجف، في حين أن الحركة العلمية الإسلامية انبعثت في الحلة وتطورت، وأبدعت الثمار الفكرية والآراء الفقهية والكتب العميقة الاجتهادية، من جراء تواجد المحققين وكبار العلماء فيها. ولكن بعد فترة وجيزة سرعان ما تراجعت الحوزة العلمية في الحلة وعادت وازدهرت الحركة الفقهية في النجف الأشرف، وذلك في العقود الأخيرة من القرن التاسع الهجري وبداية القرن العاشر عندما وفد عليها المقدس الأردبيلي[1]. ومن أهم مؤلفاته «زبدة البيان»، وقد كان له دور مهم في تطور الفقه الاجتهادي لدى الشيعة.

وقد بلغ عدد المدارس الدينية في حوزة النجف حتى منتصف القرن العشرين، ما يزيد على الأربعين مدرسة تم بناؤها من الوقف الخيري لحوزة النجف، ومن أقدم هذه المدارس: «المدرسة المرتضوية التي يُظن أنها المدرسة التي زارها ابن بطوطة عام 737»[2]، وأغلب هذه المدارس أطلق عيها أسماء كبار فقهاء ومراجع الشيعة، مثل: مدرسة الآخوند الخراساني، مدرسة كاظم اليزدي، ومدرسة عبد الله الشيرازي، ومدرسة البروجردي الكبري، مدرسة القزويني، مدرسة الصدر، ومدرسة مهدي كاشف الغطاء»[*].

أما المكتبات (الخاصة) في النجف ـ خلال هذه الفترة ـ فقد بلغت

(1) السيد محمد الغروي: الحوزة العلمية فى النجف الأشرف، مصدر سابق، ص99.

(2) المصدر نفسه، ص213.

(*) إنظر: حياة الطلاب والدارسين، والوصف الدقيق للمدارس الدينية وهندستها فى: محمد بحرالعلوم، مصدر سابق ، ص110.

ما يزيد على ستين مكتبة، كان بعضها ملحقاً بالمدارس والآخر مستقلاً، وهذه المكتبات ـ أيضاً ـ سميت بأسماء أصحابها الفقهاء والمراجع الذين تركوها وقفاً لطلاب الحوزة، ومن هذه المكتبات: مكتبة الملالي، مكتبة الشيخ محمد الحسين كاشف الغطاء، مكتبة مدرسة الخليلي، المكتبة الرضوية، مكتبة أمير المؤمنين، مكتبة الشيخ آغا بُزُرْكَ الطهراني، مكتبة الحكيم، مكتبة البروجردي، مكتبة آل بحر العلوم، مكتبة محمد باقر الأصفهاني، مكتبة السيد محمد بحر العلوم، مكتبة شيخ الشريعة[1].

أما في ما يتعلق بحوزة قم[*]، فإن الدولة الصفوية التي أعلنت المذهب الشيعي كمذهب رسمي لدولتها في إيران (905 ـ 1148 هـ) عملت على محاولة نقل المركزية العلمية الشيعية إلى إيران، لأسباب وعوامل يرى أغلب المفكرين الشيعة أنها سياسية[**]، وقد تمثل ذلك في رعاية رجال الدين الشيعة، والمدارس الدينية والمزارات الشيعية في إيران، كما تمثل ـ أيضاً ـ في محاولة جذب الفقهاء والمراجع الشيعة إليها، وقد كان لفقهاء جبل عامل في لبنان دور كبير في تثبيت أركان

(1) إنظر: وصفاً كاملاً للمكتبات فى النجف ومحتوياتها وصوراً لبعضها فى: محمد بحر العلوم، مصدر سابق، ص120.

(*) قم معرب كم، وكمندن كما كانت تسمى قديماً، وهي إحدى مدن محافظة طهران لم تنفصل عنها إلا سنة 1406هـ/ 1986م، تقع على بعد 147 كم جنوب العاصمة طهران وأبرز معالم المدينة وجود ما يقارب من ستة عشر مرقداً لأبناء أئمة أهل البيت(ع). . انظر: كاظم الطريحي: النجف الأشرف، مرجع سابق، ص 181.

(**) حيث رغبت الدولة الصفوية منافسة ومحاربة الدولة العثمانية خلف شعارات مذهبية، لذلك فقد قامت بإعلان المذهب الشيعي كمذهب رسمي لإيران ثم حولته إلى أداة أيديولوجية، ومن هنا ـ وبالإضافة إلى مظاهر أخرى ـ لم يعتبر الشيعة الدولة الصفوية ممثلة للمذهب الشيعى والفكرة الشيعية المثلى . . انظر: علي شريعتي: التشيع العلوي والتشيع الصفوي، دار الأمير 2002.

المذهب الشيعي في ظل الدولة الصفوية، لاسيما الشيخ حسين عبد الصمد الحارثي الجبعي وابنه بهاء الدين العاملي المصنف المشهور.

وكان أول الذين قاموا بإنشاء الحوزة العلمية في قم هم المحدِّثون ورواة قبيلة الأشعري، فقد عمل العالم عبد الله بن سعد الأشعري على نشر التشيع في هذه المدينة، وعمل أبناؤه أيضاً على نشر علوم القرأن الكريم وأحكام الإسلام. ولم يكن انتشار التشيع في قم مرهوناً فقط بخدمات هذا العالم وأبنائه، ولكنها كانت الخطوة الأولى للحركة العلمية في قم.

وقد حدثت نقطتا تحول في تاريخ حوزة قم ما جعلها مركزاً للعلم الشيعي خلال القرن العشرين، وحتى بدايات القرن الحادي والعشرين وهما: «مجيء آية الله العظمى عبد الكريم الحائري اليزدي لهذه الحوزة والإقامة بها، وقد أعطى ذلك دفعة وحياة جديدة لهذه الحوزة، وقد عقد الحائري اجتماعاً حضره العلماء والتجار في طهران، وحضره من الفقهاء العظماء آية الله بافقي وآية الله فيضي، وذلك بغرض وضع أسس للحوزة العلمية بقم، وكان ذلك في عام 1919، فكان له أثر كبير في نمو وازدهار هذه الحوزة»[1]. والعامل الآخر تمثل في «حادثة تسفير خمسين عالماً إلى إيران (1343 هـ ـ 1924هـ) يتقدمهم ثلاثة مراجع كبار لهم سجل حافل بالجهاد والفقه»[2]. ثم كان لنجاح الثورة الإسلامية في إيران (1979) دور

---

(1) مركز التخطيط والمناهج الدراسية: الحوزة العلمية فى فكر الإمام الخامنئي، بيروت، معهد الرسول الأكرم العالي للشريعة الإسلامية، ط الكترونية، ص70 . www.arrasoul.org

(2) عبد الكريم آل نجف: «مدخل إلى دراسة الدور الحضاري للمرجعية الإسلامية»، مصدر سابق، ص5.

كبير في تحقيق زعامة حوزة قم للحوزات الموجودة في العالم الشيعي المعاصر.

وتنتشر في إيران المدارس التابعة لحوزة قم، وتتركز بصفة خاصة في قم، وقد وصل عدد تلك المدارس إلى (55) مدرسة بزيادة (15) مدرسة أقيمت على الطراز الحديث بعد الثورة، وكانت الدراسة في الحوزة مقصورة على الشباب دون الفتيات. وفي السنوات الأخيرة دخلت الفتيات الميدان وصار لهن (10) مدارس، كما أنشئت جامعة الزهراء في قم أيضا، وقبلت أول دفعة من الفتيات في عام 1986 م، وهكذا وُضِعت اللبنة الأولى لحوزة النساء، ولا تزال المساجد هي مقر الدراسة، والمدارس هي مقر الإقامة والمذاكرة، ويذكر أن «السنَّة» ليسوا ممنوعين من الالتحاق بها[1].

ومن أشهر مدارس حوزة قم المدرسة الفيضية التي كان الإمام الخميني يلقي دروسه فيها، والتي بدأ فيها مواجهته للشاه، ومدرسة دار الشفاء، ومدرسة آمُلي، ومدرسة آية الله گُلپايگاني، ومدرسة آية الله مرعشي نجفي، ومدرسة أبو الصدق، ومدرسة الإمام الحسين(ع)، ومدرسة الإمام العسكري، ومدرسة الإمام المهدي، ومدرسة الإمام الهادي، ومدرسة الرسول الأعظم(ص)، ومدرسة السيد حسن الشيرازي، ومدرسة ألْوَندية، ومدرسة الإمام الخميني، ومدرسة الإمام الصادق، ومدرسة أمير المؤمنين، ومدرسة البعث، ومدرسة جابر بن حيان، ومدرسة الزهراء، ومدرسة الجعفرية، ومدرسة الشهيد الصدر،

---

(1) فهمي هويدي: إيران من الداخل، القاهرة، مركز الأهرام للترجمة، ط4، 1991، ص124.

والمدرسة الفاطمية، والمدرسة العلوية، ومعهد الدراسات الإسلامية.

ج ـ الوظائف التربوية للحوزة: قامت الحوزة الدينية بدور مهم في المحافظة على الهوية الإسلامية الشيعية، وذلك من خلال بلورة الفكر الشيعي الإمامي، وإعادة إنتاج العقل الجمعي الشيعي، على أسس ثقافية عقائدية اتضحت من خلالها جوانب المنهج والفكر والحركة التي انتجت «الشخصية الشيعية» بما تحمله من قيم وأخلاق ونهج ثوري ورغبة في إيجاد مكانة على مستوى العالم الإسلامي، والمستوى العالمي.

ومن ثم فقد استطاعت الحوزات العلمية في الماضي من القيام بثلاثة أدوار مهمة عند الشيعة، يحددها السيد علي الخامنئي في ما يلي[1]:

1 ـ **حفظ الدين وبيانه:** فلولا جهود الحوزات العلمية من أول قيامها وإلى الآن، لما بقي من الدين والحقائق الدينية شيء، فبقاء الدين مرهون للجهود العلمية للحوزات.

2 ـ تقوية الالتزام الديني لدى الناس، فمن هذه الحوزات نهض العلماء المبلغون، يروجون ويرسخون القيم الدينية بين الناس، ويوجهون المجتمع توجيهاً فكرياً.

3 ـ التأثير في القضايا السياسية في التاريخ الشيعي مثل: دور مراجع الحوزة في الحركة الدستورية، وتحرك الشعب، وقيام الثورة الإسلامية، وبناء المجتمع على أسس إسلامية، ذلك كله بواسطة الحوزات العلمية.

---

(1) السيد علي الخامنئي: «الحوزات العلمية وتطوير البرامج والخطط التعليمية»، فقه أهل البيت، بيروت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004، ص150.

وفي ضوء هذه الوظائف التي يأملها المراجع من الحوزة، فإن الحوزة المعاصرة قد حددت أهدافها التربوية في ثلاث نقاط رئيسة تشير إلى الأهداف العامة للحوزة وهي(1):

1 ـ تربية المجتهدين والباحثين العلميين.

2 ـ تربية المبلغين والمعلمين للمعارف والعلوم الإسلامية.

3 ـ إعداد الكوادر العلمية المؤهلة للمشاركة في قضايا النظام الإسلامي.

كما حدد مرشد الجمهورية الإسلامية السيد علي خامنئي مجموعة من الوظائف التربوية المعاصرة للحوزة العلمية في ضوء المستجدات المعاصرة وهي(2):

1 ـ نشر أحكام الإسلام، والعمل على إيقاظ المسلمين، وغيرهم من شعوب العالم، ثقافياً وسياسياً.

2 ـ تزويد الساحة الإسلامية والعالمية بالأبحاث العلمية الحديثة التي تغطي الحاجة البشرية، على صعيد الإدارة والاقتصاد والفلسفة والكلام والأخلاق والعمل على مد مختلف جوانب الحياة بالتشريع.

3 ـ تربية العلماء والقادة والفقهاء والأساتذة والمفكرين بمقدار حاجة

---

(1) هيئة التحرير: «سمينار بررسي مسايل حوزه ونظام آموزشي»، پيام حوزه، ط الكترونية، شمارة 12، ص 8، تاريخ الزيارة 7/ 1/ 2004 www.hawzah.net.magazien.

(2) محمود البستاني: «الحوزة العلمية وطموحات السيد القائد»، الفكر الإسلامي، طهران، مجمع الفكر الإسلامي، السنة الخامسة، العددان 18 ـ 19، 1998، ص 1 ـ 2.

الجيل الحاضر والأجيال القادمة، وفق منهج علمي يمتاز بالحداثة في الأسلوب والاقتصاد في الزمن.

4 ـ المواظبة على تزكية النفس وتهذيبها لطالب الحوزة العلمية، فإن ذلك من الأسس التي تقوم بها شخصية العالم، بل هو الشرط الضروري إلى جانب شرط الفقاهة الذي على أساسه يحتل الفقيه العالم موقع النيابة عن المعصوم.

5 ـ استثمار الطاقات الإنسانية لطلبة الحوزة في مجال التبليغ الإسلامي في مختلف المجتمعات الإنسانية، لإيصال كلمة الله تعالى إلى الناس كافة، وإرشادهم وتثقيفهم على مفاهيم الإسلام.

وقد جاء هذا الاهتمام متوافقاً مع اهتمام الإمام الخميني بالحوزات العلمية في العالم الشيعي ـ عموماً ـ وفي إيران خصوصاً، حيث حذر من استخدام أعداء الإسلام والثورة هذه الأماكن لينشروا منها الفساد، ودعا إلى ضرورة التنبيه على سمعة الحوزات، ويكون ذلك عن طريق: «تنظيم الحوزات في كل العصور، خصوصاً العصر الحاضر الذي توالت فيه المخططات والمؤامرات بسرعة واشتدت»[1]، وأكد عل وظيفة العلماء والمدرسين بالحوزة في وضع برامج تربوية تعيد للأمة هويتها التي فقدتها في عصور سابقة، ويذكر في ذلك قوله: «من اللازم أن لا يسمح العلماء والمدرسون المحترمون بانحراف الدراسة في مجال الفقاهة والحوارات الفقهية والأصولية، وليعملوا على زيادة نسبة التدفقات والأبحاث

---

(1) الخميني: الوصية السياسية الإلهية، ص28، ط الكترونية، www.Nasrallah.net. تاريخ الزيارة 18/ 5/ 2002.

والنظريات والابتكارات والتحقيقات كل يوم، وكذلك على إعداد برامج في مواد العلوم الأخرى، بحيث تتناسب مع احتياجات البلد والإسلام، ويجب تربية رجال في تلك المواد»[1].

الجانب الثاني: المبادئ التي يقوم عليها النظام الحوزوي:

على الرغم من أن «الحرية» تعد أهم ملامح النظام الحوزوي، فهو غير مقيد بلوائح أو قوانين تعيق عمل الحوزة، غير أن هناك مجموعة من الأصول التي أصبحت بمرور الزمن وبالمكانة المهمة التي احتلتها الحوزة بمكوناتها المختلفة (المرجع والبحث والدراسة الدينية)، من المبادئ الأساسية التي يقوم عليها النظام الحوزوي، وقد أشارت مجلة رسالة الحوزة (پيام حوزه) إلى أكثر من ستين أصلاً، من المتوقع مراعاته في نظام الحوزة، اخترنا منها المبادئ العامة والأصول الكلية التالية[2]:

1 ـ البعد الخلقي والتربية العقدية.

2 ـ الاستقلال الفكري والثقافي للحوزات العلمية.

3 ـ المحافظة على الهوية الإسلامية والتراث الإسلامي.

4 ـ الاستقلال الاقتصادي للحوزة.

5 ـ الارتباط الوثيق بالشعب.

---

(1) المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

(2) هيئة التحرير: «پيش نويس طرح تدوين نظام آموزشي حوزة علمية»، بيام حوزه، ط الكترونية، شمارة 12، ص 4 ـ 7، تاريخ الزيارة 7/1/2004 www: hawzah.net.magazien.

6 ـ الارتباط بالنظام الإسلامي، وتلبية احتياجاته المتعددة.

7 ـ الاهتمام باحتياجات الإنسان المعاصر، خاصة الاحتياجات الاجتماعية.

8 ـ الاهتمام بالمتطلبات العالمية، خاصة العالم الإسلامي.

9 ـ الارتباط مع المراكز العلمية والجامعية داخل وخارج الدولة.

10ـ الاستفادة من العلوم والتجارب البشرية التي تتفق مع الشريعة الإسلامية.

11ـ إحياء النهضة والحضارة الإسلامية.

12ـ المحافظة على البعد الإسلامي في البحث العلمي.

13ـ المحافظة على عملية التربية والتعليم المستمر في الحوزة.

14ـ ضرورة تعليم الاهتمام بالأصول العامة في الاستنباط من الأصول الدينية.

15ـ بناء النظام التعليمي في الحوزة، بما يحقق البناء التربوي المتكامل للشخصية الشيعية: عقدياً، أخلاقياً، علمياً، عقلياً، ثقافياً، سياسياً، جهادياً، نفسياً، واجتماعياً.

وتمثل هذه المبادئ رؤية شاملة لما يجب أن يكون عليه التعليم في العالم الإسلامي، وذلك بشمولية هذه المبادئ التي تحقق أهداف التربية والتعليم في الإسلام: الأخلاقية والعقلية والعقدية والثقافية، . . .الخ، كما أن مبدأ الحرية من المبادئ التي تدعو إليها التربية المعاصرة في

الدراسات العليا، والمقصود بها حرية البحث والباحث معاً، ومن أهم ما يساعد على تحقيق هذا المبدأ هو محافظة نظام الحوزة على استقلالها الإداري والمالي بعيداً عن الأنظمة والحكومات وهو ما جعلها بعيدة عما عُرِف في العالم الإسلامي بـ«التعليم الموجه» لاسيما التعليم الديني.

الجانب الثالث: عناصر العملية التربوية في الحوزة:

نتناول في ما يلي أهم عناصر العملية التربوية في الحوزة الدينية عند الشيعة، ومن الجدير بالذكر أن ما يطبق في حوزة ما، يطبق بنفس الطريقة في الحوزات الشيعية الأخرى، بل هناك عناصر للعملية التعليمية في الحوزات القديمة، مازالت تشكل الطريقة الأساسية للحوزات المعاصرة، مثل مراحل الدراسة، والمناهج، والتقويم وغيرها.

أ ـ مراحل الدراسة في الحوزة وبرامجها العلمية:

المرحلة الأولى: مرحلة دراسة المقدمات:

ويقصد بهذه المقدمات «العلوم التقليدية التي تعد مساعدة وممهدة للتخصص في فقه آل البيت، ويدرس فيها الطالب علوم العربية: الصرف والنحو والبلاغة، والعلوم العقلية: المنطق والكلام»[1]. وتتضمن المواد العلمية في هذه المرحلة ما يلي[*]:

في ما يتعلق بالنحو والصرف: يقوم الطالب في هذه المرحلة بدراسة

---

(1) عبد الهادي الفضلي: «التبليغ الإسلامي»، المنهاج، بيروت، السنة السادسة، العدد 22، 2001، ص 76.

(*) انظر حول الدروس في الحوزة العلمية: حوزة قم: Hawzah.com.Doroos, Moqadmat.

كتاب «شرح قطر الندى وبل الصدى»، لأبي محمد عبد الله جمال الدين بن هشام الأنصاري، ويدرس الطالب ستة دروس: الأول: تعريف الكلمة وأقسامها، الثاني: أقسام الكلمة وعلامات الاسم، الثالث: المعرب والمبني، الرابع: أقسام المبني ـ أقسام الفعل وعلاماته، الخامس: الفعل الماضي ـ الأفعال الماضية المختلف فيها ـ علامات الأمر، السادس: كلمات الأمر المختلف في فعليتها ـ علامات المضارع.

في ما يتعلق بالعلوم العقلية: يقوم الطالب بدراسة عدة دروس في علم المنطق للشيخ إبراهيم الأنصاري تشمل عشرين درساً: تعريف المنطق وأهميته، العلم، التصور والتصديق، أسباب التوجه، حقيقة التفكير، أبحاث المنطق وتقسيمات الألفاظ (المختص والمشترك)، المنقول والحقيقة والمجاز، تقسيمات الألفاظ (2) الترادف والتباين، أقسام التقابل، تقسيمات الألفاظ (3) المفرد والمركب، الكلمة والاسم والأداة، الكلي والجزئي، تتمة الكلي والجزئي، الجزئي والإضافي، الكلي المنطقي والطبيعي والعقلي، المتواطئ والمشكك.

وفي علوم الأصول: يدرس الطالب برنامجاً علمياً خاصاً بعلم الأصول تحت مسمى «دروس في علم الأصول» «للشهيد آية الله العظمى السيد محمد باقر الصدر والتي يتضمن الدروس الآتية: تعريف علم الأصول، موضوع علم الأصول، أهمية علم الأصول في عملية الاستنباط، الحكم الشرعي وتقسيمه، حجية القطع، الأدلة المحرزة، العلاقة بين اللفظ والمعنى: الوضع، العلاقة بين اللفظ والمعنى: الاستعمال، تصنيف اللغة إلى معان اسمية وحرفية. . .

المرحلة الثانية: مرحلة دراسة السطوح:

بعد أن يجتاز الطالب مرحلة المقدمات بنجاح، ينتقل إلى مرحلة السطوح التي يدرس فيها الطالب مواداً معينة في الفقه وأصوله تجعله قادراً على الدخول في مرحلة الدراسة العليا، ومن أهم الكتب التي تدرس في الفقه كتاب: الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية للشهيد زين الدين العاملي. ويدرس فيه الطالب كتاب الطهارة، كما يدرس، أيضاً، كتاب: «بداية الحكمة» في الفلسفة للعلامة السيد محمد حسين الطباطبائي وتتضمن هذه الدروس: التعريف بهذا الفن وموضوعه وغايته، مفهوم الوجود، الوجود، والماهية، أصالة الوجود، واعتبارية الماهية في خصائص الوجود...

ثم يدخل الطالب بعد ذلك مرحلة السطوح العليا، ويدرس فيها كتاب «الكفاية» للشيخ الآخوند الخراساني، وكتاب «الرسائل» للشيخ الأنصاري، وكلاهما من كتب الأصول، أما كتاب «المكاسب» للشيخ الأنصاري فهو في الفقه، وربما لا يفصل في مرحلة السطوح بين عليا وغير عليا، فيطلق على كليهما (مرحلة السطوح)، ولكن الفصل بينهما لتوضيح مواد الدراسة فقط، فالطالب في الفقه يبدأ بدراسة كتاب «شرائع الإسلام» للمحقق الحلي الثاني، ثم ينتقل إلى «المكاسب»[1].

المرحلة الثالثة: مرحلة البحث الخارج:

سُمِّيت هذه المرحلة بالخارج؛ لأن الدراسة هنا تكون خارج

---

(1) محمد الغروي: «البحث الخارج»، النور، لندن، السنة الحادية عشر، العدد 121، يونيو 2001، ص 74.

الكتب، أي لا يُلزم المعلم الطالب بكتاب مقرر، ولكنه يُلزمه بطريقة البحث العلمي في إعداد مادة الدرس من مختلف مصادرها. والهدف من هذه المرحلة النهائية هو: «البحث في المسائل المتعلقة بالفقه والأصول خارج نصوص الكتب، وبعيداً عن متونها، بمعنى أن الطالب بعد أن يفرغ من مرحلتي التلقي (المقدمات والسطوح)، وبعد تبحره في الفقه والأصول والفلسفة والأخبار والأحاديث، يمكنه حضور جلسات الدرس التي يعقدها الأساتذة الكبار المتمرسين، ويسمح له أستاذه بأن يشارك في مناقشة الموضوع المطروح، وأن يدلي برأيه فيه بحرية تامة، كما يسمح الأستاذ بأن يناقش الطالب زميله في موضوع البحث. والهدف من هذه المحاولات وهذه المناقشات، هو تقوية الأسس الفكرية والاستدلالية وتنمية القدرة على استنباط الأحكام بالأسلوب الصحيح. وهذه المرحلة تؤهل الطالب لكي يضع قدمه على أبواب مرحلة الاجتهاد، وهي أشبه بمرحلة الدراسات العليا في الجامعات العادية»[1].

طرق التدريس في هذه المرحلة تتسم بالنقد والمناقشة وتحديد الرأي، وبدء تكوين شخصية علمية لدى الطالب الذي يعتمد على معارفه التي حصلها ـ لاسيما في ما يخص مناهج البحث ـ في التأمل الفكري والاستنباط والاستدلال والنقد، وربما الإبداع الفكري؛ إذ على الطالب في هذه المرحلة ـ أن يكون مُدركاً للكثير من أصول الفقه ومبادئه ونظرياته، وكذلك علوم القرآن، وما يلحق بها من تفسير وعقائد، سواء كانت هذه الآراء ـ محل البحث ـ لقدماء أو لمعاصرين.

---

(1) يحيى داود عباس: «الحوزة الدينية في إيران»، في: الملف الإيراني (2005)، القاهرة، مركز بحوث الشرق الأوسط، مارس 1997، ص 91.

ومن المعتاد في هذه المرحلة، أن يبدأ المدرس بتحرير المسألة، أو ما يعبر عنه بتحرير محل النزاع، (بيان المسألة أو القضية أو الفكرة موضوع البحث) ثم حصر موضوع النزاع وبيان الوجوه المحتملة في المسألة، وذكر أقوال الفقهاء من السابقين والمعاصرين، وعادة يركز على أشهرهم وبخاصة أصحاب المدارس التأسيسية منهم. ففي الأصول مثلاً: تتميز مدرسة النائيني والأصفهاني والنراقي والكفائي والخوئي، حيث تُستعرض أراؤهم ونظرياتهم، ثم يُبين ما عليها من ملاحظات إن وجدت[1].

والأستاذ في هذه المرحلة لا بد وأن يكون مجتهداً، وللطالب الحرية في اختيار أستاذه، «وينقسم البحث الخارج إلى قسمين: بحث الفقه الاستدلالي عبر الكتب المتنوعة للقوانين العبادية الشرعية أو القوانين المعاملية أو القضائية. أما البحث الثاني: فهو أصول الفقه أو ما يصطلح عليه في الجامعات الأكاديمية، بأصول القانون، أو أصول القراءة القانونية، وهذان الدرسان هما الأساسيان في البحث الخارج، وإن ضُمَّت إليهما المعارف العقائدية من علم الكلام أو الفلسفة أو التفسير أو علوم الحديث[2].

ب ـ طرق التدريس والبحث:

يمكن تقسيم طرق وأساليب الدرس والبحث إلى قسمين رئيسين:

الأول: في ما يتعلق بمرحلتي المقدمات والسطوح، وتمر عملية

---

(1) محمد الغروي: «البحث الخارج»، مرجع سابق، ص75.

(2) محمد الغروي: «البحث الخارج 2/2»، النور، لندن، السنة الحادية عشرة، العدد 122، يوليو 2001، ص62.

التدريس في هاتين المرحلتين لدى أغلب الأساتذة في ست مراحل هي كالتالي[1]:

1 ـ مراجعة البحث قبل إلقاء الدرس، وذلك بالرجوع إلى الكتب والشروح والتعليقات.

2 ـ قراءة مقطع من الكتاب مع رعاية قواعد اللغة العربية. وقد يقوم بذلك أحد الطلاب.

3 ـ شرح الدرس وبيانه وتوضيحه، ويسمى «خارج الدرس».

4 ـ عملية تطبيق الشرح على نص عبارة الكتاب.

5 ـ بيان المطلب خارج الكتاب (من الشروح أو الحواشي أو الاستاذ).

6 ـ الإجابة على تساؤلات الطلاب، وذلك قبل الدرس أو أثناءه أو بعده.

أما بالنسبة للطالب فتستلزم عملية الدراسة والتلقي ما يلي[2]:

1 ـ المراجعة المسبقة للدرس قبل الحضور فيه. وهذه العملية ترفع المستوى الذهني وتهيء الطالب نفسياً للدرس.

2 ـ الحضور في الدرس، وللحضور المباشر ثمراته العلمية والمعنوية التي لا يمكن تعويضها عن طريق آخر.

---

(1) محمد علي رضائي: «أساليب الدراسة في الحوزات العلمية»، فقه أهل البيت، بيروت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004، ص259.

(2) محمد علي رضائي: «أساليب الدراسة في الحوزات العلمية، مرجع سابق، ص261.

3 ـ مراجعة الشروح والتعليقات على الكتاب بعد انتهاء الدرس، ما يعمق فكرة الدرس في ذهن الطالب.

4 ـ المباحثة، وهي مناقشة الدرس بشكل جُماعي مع عدد من الطلاب، ورفع غموضه وإشكالاته وتعميق أفكاره.

5 ـ تلخيص الدرس أو شرحه: حيث يقوم بعض الطلاب المجدين بتلخيص المطالب المفصلة، ترسيخاً للفكرة، أو شرحها وبيانها بشكل تحريري.

والقسم الثاني يتعلق بأساليب الدراسة في بحوث الخارج، وتتضمن هذه المرحلة عدة طرق، منها ما يعتمد على الطالب وجده واجتهاده وحضور ذهنيته ومراجعاته، ومنها ما يعتمد على الأستاذ، وهناك ما يجمع بين الأسلوبين السابقين، وهناك طريقة البحث الجَماعي التي يشترك فيها مجموعة من الطلاب، إلا أن أهم الأساليب البحثية في هذه المرحلة هو ما يعرف بـ«أسلوب المباحثة»، وهو من خصائص النظام الحوزوي، ويتخذ أسلوب المباحثة عدة أشكال منها[1]:

1 ـ قراءة التقرير: وهو أن يقوم أحد الطلاب الذين كتبوا الدرس بقراءة ما كتبه، ويستمع الآخرون إليه، ودلت الإحصائيات أن 45% من طلاب حوزة قم يتبعون هذه الطريقة في المباحثة.

2 ـ تقرير الدرس: وذلك بأن يقوم أحد الطلاب بتقرير درس الأستاذ من دون الاستعانة بالمكتوب، والإجابة على الأسئلة والإشكالات.

(1) المصدر نفسه، ص 277.

3 ـ طريقة النقد والتدقيق: وهي أن يعمد أحد الطلاب إلى دراسة وتدقيق كلمات الأستاذ وآرائه بعد نقلها في المباحثة، ومن ثم نقدها، والملاحظة عليها والتأمل فيها، وذلك بالاستعانة بمراجعة المصادر الأخرى في الموضوع.

4 ـ طريقة البحث الجماعي.

5 ـ طريقة المباحثة المسبقة: وفي هذه الطريقة يستعد الطلاب للمباحثة بمطالعة البحث أولاً، ومراجعة الأقوال والآراء والأدلة في المسألة الواحدة، ثم يأخذ أحدهم ببيان الدرس القادم، كما لو أن الأستاذ يبينه بشكل واضح ومن ثم تم الإجابة على الأسئلة والإشكالات واستنتاج المطالب، ويتبع هذه الطريقة 34% من طلاب حوزة قم.

جـ ـ التقويم والألقاب:

لا يوجد برنامج زمني محدد للانتهاء من مراحل الدراسة في الحوزة، ففي المرحلتين: (المقدمات والسطوح) يمكن أن يقضي الطالب سنة واحدة في المرحلة أو سنتين، فإن ذلك يرجع إلى جهد الطالب وقوة ذهنه، واستيعابه للمواد المقررة، كما تختلف باختلاف المدرِّس الذي يحدد للطالب الكتب، والتي قد تختلف كماً وكيفاً، باختلاف المؤلفين، سواء من القدامى أو المعاصرين.

وقد يعطى الطالب عند مغادرته الحوزة عائداً إلى بلده التي أتى منها، شهادة من المراجع الكبار في الحوزة، تشهد بحسن سلوك الطالب ووكالته عنهم لاستلام الحقوق المالية، مثل الزكاة والخمس والهبات، وللتصدي لإمامة صلاة الجمعة، وتنظيم أوضاع الناس الدينية، وتقدم

المرجعية هذه الشهادة التي تقر بعدالته ووثاقته ووكالته للقيام بالنيابة عنها في أعمال المرجعية.

أما بالنسبة لمرحلة بحث الخارج، فإنها تشكل أطول المراحل الدراسية، لأنها هي المرحلة التي يعرض فيها المدرِّس النظريات العلمية المختلفة في المسألة المعينة، متناولاً نقد ما يحتاج إلى نقد، ثم يختار الرأي المناسب، ويقيم عليه الدليل، ويجتاز الطالب هذه المرحلة حينما يكون قادراً على ممارسة عملية «الاجتهاد»، سواء كان ذلك كتابة عن طريق كتابة بحث ـ يثبت قدرته على الاجتهاد ـ أو شفاهة بأن تقرر له إجازة الاجتهاد في مجالس الفقهاء المعترف بفقاهتهم في الحوزة العلمية.

ومن شروط الإجازة ـ أيضاً ـ «أن ينجح الطالب في التدريس لمن هم أقل منه في المستوى العلمي والإجابة على الأسئلة، وكذلك أنشطته العلمية المختلفة من المناقشة والتدريس والتحقيق والتأليف، كل ذلك يحدد للمجيزين مستوى الطالب العلمي الذي بلغه في دراساته الحوزوية»[1].

أما في ما يتعلق بالألقاب، فإن الحوزة الدينية تقدم للطالب ألقاباً تعرب عن المرحلة العلمية التي بلغها، وهذه الألقاب هي[2]:

1 ـ «ثقة الإسلام»: عندما ينتهي الطالب من مرحلة «المقدمات».

---

(1) السيد محمد الغروي: الحوزة العلمية في النجف الأشرف، مصدر سابق، ص 238.

(2) هيئة التحرير «سمينار بررسي مسايل حوزة ونظام آموزشي»، بيام حوزة، مرجع سابق، ص4.

2 ـ «حجة الإسلام»: عندما يصل الطالب إلى منتصف مرحلة «السطوح».

3 ـ «حجة الإسلام والمسلمين»: عندما ينتهي الطالب من مرحلة «السطوح».

4 ـ «آية الله»: عندما ينتهي الطالب من مرحلة البحث الخارج، ويصل إلى مرحلة الاجتهاد.

أما «مرجع التقليد»، فهو أحد الآيات الذي أعلن فتاواه للناس، وكتب رسالته العملية وقام بتقليده بعض الناس في أمور دينهم ودنياهم. ومن الجدير بالذكر أنه لا توجد جهة في الحوزة تقوم بإعطاء الطالب هذه الألقاب، بل تُقدم من بعض أساتذة الحوزة المعروفين، حيث يقرون هذه الألقاب في مجالسهم وأحاديثهم ومخاطباتهم المختلفة، وجدير بالذكر أن مرشد الجمهورية الإسلامية في إيران، يتم اختياره من بين مراجع التقليد في الحوزة.

د ـ تمويل الحوزة:

تمثل الحوزة بمكوناتها المختلفة، المؤسسة الدينية لدى الشيعة التي تتسم بالاستقلالية عن المؤسسة الرسمية والسلطة السياسية في الدولة، حتى في ظل الدولة الإسلامية في إيران لا ترتبط الحوزة بها بأي رباط مالي وهي ما زالت تعتمد على مواردها التقليدية مثل سهم الإمام، والزكاة والتبرعات والكفارات التي يُجاز صرفها على تشييد الأبنية التعليمية، وإنفاقها على الطلاب الذين يتعلمون مجاناً، بل توفر لهم أماكن السكن والطعام والمكتبات والإعانات المالية لبعضهم.

هـ ـ العطل الدراسية:

تتوقف الدراسة في الحوزات الشيعية في المناسبات الآتية[1]:

1 ـ يوما الخميس والجمعة من كل أسبوع.

2 ـ شهر رمضان المبارك. وهو شهر تبليغ ودعوة، وعمل لطلاب الحوزة، حيث يتوجهون إلى المدن والقرى لإرشاد الناس وتوجيههم.

3 ـ أسبوعان من أول شهر محرم وأسبوعان من آخر شهر صفر أي من ذكرى استشهاد الإمام الحسين(ع) وأربعينيته..

4 ـ أيام وفاة النبي (ص) وفاطمة الزهراء والأئمة(ع) وتبلغ ثلاثة عشر يوماً.

5 ـ يوم وفاة مرجع كبير من مراجع الحوزة.

6 ـ الأعياد الإسلامية مثل: يوم مولد الرسول(ص) ومولد الإمام علي(ع)، ويوم المبعث، ويوم منتصف شعبان، ويوم عرفة، ويوم الغدير.

و ـ لغة الدراسة:

ترتبط لغة التدريس في مرحلة المقدمات باللغة الأصلية للطالب، حيث يختار الطالب الأستاذ الذي يتحدث لغته، أما في مرحلة السطوح، فغالباً تكون الدراسة بإحدى اللغتين العربية أو الفارسية، في حين تكون مرحلة الخارج باللغة العربية. كما أن الرسائل العملية للمراجع

---

(1) السيد محمد الغروي: الحوزة العلمية في النجف الأشرف، مصدر سابق، ص235.

والمجتهدين تكون باللغة العربية غالباً وأحياناً باللغة الفارسية (في إيران)، كما يشترط في الحوزة التمكن من اللغة العربية وعلومها، وذلك لأنها الأساس في عملية الاجتهاد الذي يعتمد على القرآن الكريم، والسنة النبوية، وروايات الأئمة(ع)، وكلها باللغة العربية.

ز ـ زي الطلاب:

يرتدي الطلاب في الحوزة زياً واحداً تقريباً، وتعد العمامة أهم مميزات الطالب الحوزوي، وهي لا تفارقه طوال حياته، ويعتبرها الشيعة سنة عن النبي(ص)، ففي الحديث عن أبي الحسن(ع) في قول الله تعالى (مسومين) قال: العمائم. اعتم رسول الله(ص)، (فسدلها من بين يديه ومن خلفه واعتم جبرائيل(ع) فسدلها من بين يديه ومن خلفه»[1]، أما في الحوزات النسائية فالطالبات محجبات، ويشتهرن بلبس العباءة أو الشادور في إيران وهو لباس يغطي جميع أجزاء الجسم.

الجانب الرابع: مظاهر تطوير الحوزة العلمية:

يشير أغلب الباحثين في نظام الحوزة العلمية عند الشيعة إلى أن أهم ما يتسم به هذا النظام العلمي، هو «الدراسة الحرة»، فالأستاذ في الحوزة، غير مقيد بتدريس كتاب معين، وإذا اختار كتاباً ما فهو غير ملزم باستمرارية هذا الاختيار، إذ يمكن أن يختار غيره في وقت آخر، وهذا يعني أن هناك تطويراً في آداء المدرسين بالحوزة، ومن العوامل التي تساعد ـ أيضاً ـ في تطوير عمل المعلم في الحوزة: حرية الطالب في

(1) الحر العاملي: وسائل الشيعة، مج3، بيروت، دار إحياء التراث العربي 1983، ص377.

اختيار أساتذته، فذلك يدفع إلى حالة دائمة لدى المعلمين من تطوير الأداء والمهارة والطريقة التي يشرح بها الدرس، كما أن تنوع المعلمين في طرقهم التدريسية يقابل ـ أيضاً ـ «الفروق الفردية» التي توجد لدى الدارسين، فيتوجه الطالب إلى الأستاذ الذي تناسب طريقته وأسلوبه، قدراته ومستواه العقلي، كما أن استقلالية مصدر التمويل، وتوفير الأمور المالية يجعلان الحوزة بعيدة عن أي تدخلات في مناهجها وطريقة عملها، وكذلك فإن توفير فرص العمل للمتخرجين ـ حسب مستوياتهم العلمية ـ يقضي على مشكلة البطالة بين فئات المتخرجين، وهو ما لا يتوافر في النظام التعليمي العام.

إلا أن هذه المميزات لا تلغي عدم وجود عيوب في النظام الحوزوي أشارت إليها أغلب الأبحاث التي تهتم بتقويم عمل الحوزة، ومن هذه العيوب:

1 ـ عدم وجود أسس وضوابط يقوم عليها اختيار الطلاب.

2 ـ عدم وجود نظام علمي للتقويم، من أجل انتقال الطلاب في المراحل التعليمية.

3 ـ عدم وجود فروع تخصصية متميزة.

4 ـ عدم وجود مقررات دراسية محددة للطلاب.

5 ـ فقدان التخطيط العلمي لبرامج وأهداف الحوزة.

6 ـ عدم القدرة على التحكم في الدورات التعليمية.

7 ـ الجمود على بعض كتب الفقه والأصول، وإغفال العلوم الإسلامية الأخرى.

8 ـ عدم وجود مناقشة علمية، أو نظام للشورى في النظام الحوزوي[1].

9 ـ طول مدة الدراسة الحوزوية.

10ـ عدم توفر المناهج الحوزوية على المواصفات المنهجية اللازمة[2].

وبناء على هذه العيوب ـ وغيرها ـ مما توجد في النظام العلمي في الحوزة، كان هناك العديد من مشاريع الإصلاح التي كانت تدعو إلى معالجة أوجه القصور والخلل الموجودة، ونتناول في ما يلي فلسفة الإصلاح في الحوزة، وأهم مظاهرها خلال القرن الماضي وحتى بدايات القرن الحالي (الحادي والعشرين)، سواء كانت هذه المشاريع الإصلاحية طبقت بالفعل، أم لاتزال مطروحة من قبيل المقترحات النظرية للبحث والدراسة.

فلسفة التطوير في الحوزه:

اتسمت فلسفة التطوير والإصلاح في الحوزة، والتي بدأت الإرهاصات الأولى لها عام 1914 وصولاً إلى نجاح الثورة الإسلامية في إيران عام (1979)، بعدة مظاهر اتخذت شكلين رئيسين هما:

أ ـ **الشكل الأول: النزعة الفردية (المرجعية)**: اعتمد هذا الاتجاه في إصلاح الحوزة على المبادرات الفردية للمراجع الدينيين الذين رأوا

---

(1) هيئة التحرير: «پيش نويس طرح تدوين نظام آموزشي حوزة علمية»، پيام حوزة، مرجع سابق، ص3.

(2) السيد حسن فاطمي: «النظام التعليمي بين الحوزة والجامعة.. مقارنة وتقويم»، فقه أهل البيت، العدد 35، مرجع سابق، ص306.

ضرورة تطوير أوضاع الحوزة التقليدية، وتدعيمها بعناصر، وبرؤية جديدة تساهم في قيام الحوزة بوظائفها بصورة أفضل، ومن أهم هذه المبادرات ما يلي:

1 ـ مبادرة الشيخ محمد جواد الجزائري في النجف: وظهرت هذه المبادرة في: ـ إنشاء نقابة الإصلاح العلمي (1323هـ ـ 1904م)[1] وتنظيم الحوزة العلمية (1359هـ) وذلك عن طريق: توحيد الإدارة العامة للحوزة، فتح باب الاجتهاد، ضبط الاقتصاد الشرعي لجهاز المرجعية الأولى وللأمة إيراداً وصرفاً، تنظيم الدراسة وإنشاء فروع صفية جديدة، تحديد ومراقبة عمل المدرسين، تحديد أعداد الطلاب المقبولين سنوياً بعد اجتيازهم لعدة اختبارات، تحديد المواد الدراسية الأصلية والثقافية، إنشاء لجان فروع التبليغ والبعثات، وتحديد أوقات العطل والدوام بشكل محدد ومعقول لسائر الأجهزة والطلاب[2].

2 ـ مبادرة كاشف الغطاء في النجف[3]: وقد تمثلت في إنشاء مدرسة علمية في النجف (1349هـ/ 1931م) وبرزت معالم الإصلاح في هذه المدرسة في وضع منهاج عام للدروس والكتب التي يتم تدريسها، وتقسيم المراحل التعليمية إلى

(1) انظر بالتفصيل مبادئ وأهداف نقابة الإصلاح العلمي في :جعفر خليلي، موسوعة النجف الأشرف، ج9، مصدر سابق، ص 70 ـ 74.
(2) المصدر نفسه، ص 77 ـ 80.
(3) هيئة التحرير: «نهضة الشيخ كاشف الغطاء»، قضايا إسلامية، طهران، مؤسسة الرسول الأعظم، العدد الخامس، 1997، ص 555.

أولى وثانوية وعالية، مع تحديد ضوابط للفترة الزمنية في كل مرحلة وكل قسم، رعاية الطلاب المتفوقين، إنشاء مجلة لتحرير الأفكار الدينية والعلمية، تعديل وتطوير مناهج التعليم، إدخال مواد تثقيفية إضافة إلى المواد الأصلية.

3 ـ مبادرة السيد محسن الأمين في دمشق[1]: حيث حاول معالجة الأخطاء التي توجد في الحوزة مثل: عدم وجود ضوابط في أسلوب وطريقة تلقي الدراسات العلمية في الحوزة والتشتت والاضطراب في النظام الحوزوي، لهذا دعا إلى إنشاء مدارس نموذجية، فأنشأ مدرسة «السيد محسن الأمين» وكذلك أنشأ معهداً عالياً للدراسات الحوزوية للطلاب غير القادرين على الذهاب إلى النجف، مع مراعاة تنظيم الدراسة والطلاب والمناهج.

4 ـ مبادرة الشيخ المظفر[2]: من أبرز إنجازات المظفر في هذا المجال: إنشاء «كلية الفقه» (1376هـ ـ 1957م) وهي إحدى المؤسسات التعليمية المنبثقة عن جمعية منتدى النشر التي أنشئت في النجف عام 1924، وتحددت أهداف هذه الكلية في: تنظيم الدراسة الحوزوية في مرحلتي المقدمات والسطوح، إعداد نخبة واعية من الطلاب على درجة عالية من الثقافة الإسلامية والعلوم الحديثة، تحديد قواعد قبول

---

(1) هيئة التحرير: «رائد الحركة الإصلاحية السيد محسن الأمين»، قضايا إسلامية، مصدر سابق، ص502.

(2) علي أحمد البهادلي: «الحوزة العلمية في النجف»، رسالة الثقلين، العدد التاسع، مصدر سابق، ص7.

واختبارات للطلاب المتقدمين، عدم اشتراط الزي المعروف، وقد التحق بهذه الكلية حوزويون، وخريجو الثانويات، ومعلمو المدارس الابتدائية الراغبون في تحسين أوضاعهم الوظيفية والمادية، وقد شارك أساتذة الكلية الحوزوين بعضُ حملة الدكتوراه من جامعة بغداد.

ب ـ **الشكل الثاني: النزعة المؤسساتية (العلمية)**: أدرك أصحاب هذا الاتجاه المؤسسي في إصلاح الحوزة المخاطر التي يمكن أن تتعرض لها الحوزة، إذا ظلت على أوضاعها التقليدية ـ لاسيما ـ في ظل العوامل والمتغيرات التي تتعرض لها المؤسسات التربوية بشكل عام، كذلك كان لحدث الثورة الإسلامية دور مهم في التأثير المؤسسي للإصلاح الحوزوي. فقد سعت الثورة الإسلامية الإيرانية لإحياء مفهوم الحوزة الدينية وأعادت صياغته ما انعكس بدوره على علماء الدين في الحوزة من ناحية وعلى دور الحوزة في الحياة السياسية من ناحية أخرى فقد أدَّى البرنامج الطموح الذي وضعه آية الله الخميني لإصلاح نظام الحوزة إلى تواجد كبار علماء الدين في الحياة العامة، وأجهزة الدولة، بشكل مكثف لم يسبق له مثيل، فضلاً عن تواجدهم في المدارس وقاعات الدرس وحلقات الوعظ، ومنابر الخطابة، والمحافل العامة، وإبداء الرأي في القضايا السياسية والاجتماعية والاقتصادية، كما أدَّى لأول مرة ـ أيضاً ـ إلى التنسيق والتفاهم بين المدارس المختلفة التابعة للحوزات المنتشرة داخل إيران وخارجها...[1].

---

(1) محمد السعيد عبد المؤمن: إيران وآفاق المستقبل، مصدر سابق، ص59.

وتشير د.زهرا إحساني إلى أهم التحديات التي تواجه الحوزة العلمية والتفكير الديني في الوقت الحالي وهي[1]:

1 ـ الإحياء والإصلاح الاجتماعي.

2 ـ الإحياء الفكري والمعرفي.

3 ـ التحولات المعرفية في مجالات التفكير الديني والكلامي في الغرب.

4 ـ حدث الثورة الإسلامية وحاكمية الدين.

5 ـ الأسئلة المتصلة بنظرية المعرفة الدينية، وعلم المنهج.

6 ـ الإشكاليات الفلسفية الكلامية المتصلة بفلسفة الدين والكلام.

إن أهم إشكاليات الإصلاح التي حاولت النزعة المؤسساتية طرحها ومعالجتها، وهي ما يتعلق بالقصور في آداء الحوزة، لاسيما في ما يتعلق بالبرامج الدراسية التي تفتقر إلى وضع الطالب أمام متغيرات العصر وجهاً لوجه، أو بمعنى آخر: «كيفية قراءة التراث مع قراءة الواقع المعاش والجمع بين القراءتين في المناهج والمقررات، ومن هذا المنظور، فإن حوزة قم العلمية تواجه إشكالاً أساسياً هو: إن الحوزة الحالية بمناهجها وبرامجها الدراسية لم تواكب تطورات العصر، وقد أدَّى ذلك إلى الانحباس في الحدود التقليدية للمناهج والنشاطات الحوزوية، وهذا يعني إهمال مصالح الإسلام وتجريده من أسلحته في معركة التحدي، فالخطاب الإسلامي المعاصر الذي يستند إلى مبادئ مركزية مثل:

(1) زهرا إحساني: «الحوزة العلمية والإشكاليات التي تواجه الفكر الديني»، الفكر الإسلامي، طهران، مجمع الفكر الإسلامي، السنة الثالثة، العدد 12، 1996، ص70.

الإسلام دين ودولة، والحكومة الإسلامية ضرورة منطقية في مجتمع المسلمين، والحاكم الفقيه مسؤول عن ملء الفراغ التشريعي، ومراعاة المتغير الزمني في حركة الواقع. هذا الخطاب سيجد نفسه عاجزاً عن مواكبة مسؤولياته ويظل يدور في حلقة الشعارات بدلاً من التقنين، إذا ظلت الحوزة منكمشة منهمكة في بعض مجالات الحياة»[1].

ويشير آية الله خامنئي إلى أنه لكي يتحقق هذا الإصلاح في الحوزة، لا بد من توافر عدة مقدمات مهمة وهي[2]:

1 ـ الاعتراف بمواطن الخلل والنقص حتى يمكن العلاج.

2 ـ لا يكفي الاعتراف بالمشاكل الموجودة، بل لابد من الاهتمام وتحمل مسؤولية العلاج من قبل العاملين في الحوزة.

3 ـ انبعاث روح العمل والتحرك في نفوس الجيل الجديد في الحوزة.

4 ـ وجود مركز يتصدى للعمل في مجالات تنظيم الحوزة، وقد أقيم لذلك مركز مديرية الحوزة، وتتحدد مهامه في: تدوين المواد القانونية والدستورية، والإشراف على مسائل الحوزة، وعلى الأعمال الأخرى التي قد لا تخضع لمواد النظام الداخلي للحوزة العلمية، كالنشاطات التعبوية، والجهادية، واختيار الكادر البشري.

5 ـ إيجاد أجواء مفتوحة لتلاقح الأفكار وبلورتها؛ أي العمل بروح الفريق.

---

(1) محمود البستاني: «الحوزة العلمية وطموحات السيد القائد»، مصدر سابق، ص4.

(2) السيد علي الخامنئي: «الحوزة العلمية وآفاق المستقبل»، فقه أهل البيت، شمارة 2، مصدر سابق، ص5.

وقد أكد هذا التوجه على ضرورة الإصلاح في عدة مجالات رئيسة تتصل بالنظام التعليمي في الحوزة، وهي:

أ ـ المراحل الدراسية: اقترحت «مؤسسة باقر العلوم» أن تكون المراحل الدراسية في الحوزة كما يلي[1]:

1 ـ المرحلة العامة: (خمس سنوات)، وتشمل جميع الطلاب الجدد المقبولين في الحوزة، والحضور في هذا المقطع إلزامي.

2 ـ المرحلة شبه التخصصية «نصف متخصصة»: (أربع سنوات)، وهي تبدأ بعد المرحلة العامة.

3 ـ مرحلة التخصص: (4 إلى 6 سنوات)، وتبدأ بعد المرحلة السابقة ويكون التخصص فيها بحسب الفرع الحوزوي المختار، وتكون الدراسة في هذه المرحلة بشكل تخصصي كامل، ووفقاً للبرنامج الدراسي المقرر.

4 ـ مرحلة إكمال التخصص: (الحد الأقل سنتان ونصف سنة دراسية)، والغرض من هذه المرحلة إكمال التخصص في المرحلة السابقة ونيل الطالب درجة الاجتهاد والتخصص الكامل.

ب ـ المقررات والمناهج الدراسية: الاقتراحات التي تناولت المناهج والقررات الدراسية، اهتمت بجانبين:

الأول: لغة الدراسة، فالكتب الموجودة في الحوزة حالياً كتبت بلهجة وأسلوب قديمين، كما أنها في الغالب لم تكتب للتدريس، وهذا

---

(1) مجموعة من الباحثين: «اقتراحان في النظام التعليمي في الحوزة العلمية»، فقه أهل البيت، العدد 35، مصدر سابق، ص84.

معناه، «عدم مسايرة التطورات العلمية والمستجدات الحديثة، ولهذا فلابد من أن يتغير محتوى الكتابة أسلوباً ومضموناً»[1]، «فاللغة يراد منها أن تكون جسراً وخطاً ناقلاً للمعلومات، ولهذا ينبغي أن تتطور لتناسب المخاطب الجديد»[2].

الثاني: إضافة مناهج جديدة في المراحل الدراسية، وقد جاء في هذا الاقتراح تقديم مناهج مساعدة في المراحل الدراسية إلى جانب المناهج الموجودة مثل: العلوم النفسية والاجتماعية، والعلوم التربوية ومناهج البحث[3].

جـ ـ الامتحانات والتقويم: تعتمد عملية التقويم في الحوزة على قياس التحصيل الجزئي لبعض الأمور الفقهية والعبادية والفرعية، بعيداً عن قياس الإبداع والابتكار، ومن ثم تعطي لأسلوب الحفظ والاستظهار تفوقاً على الفهم والاستنباط، لذا «يجب أن تجري الامتحانات بأسلوب صحيح بعيداً عن المبالغة التي لا فائدة منها في المسائل الجزئية، والعبادات والمسائل الهامشية والفرعية، ولا يصح أن يتصور الطالب أنه إذا أراد أن يُمتحن فعليه أن يُدقق في الجزئيات بالصورة التي يهمل فيها المسائل الأصلية، وهذا ما يجب مراعاته في الدروس ـ أيضاً ـ إذ يجب توجيه الطلاب أكثر نحو التحقق والتمعن والتفكير الحر، والاستيعاب في المسائل المطلوبة والابتكار»[4].

---

(1) هيئة التحرير: «حوار مع الشيخ باقر الإيرواني»، فقه أهل البيت، العدد 35، مصدر سابق، ص182.

(2) محمود العيداني: «تأملات في هندسة التعليم الحوزوي»، المصدر نفسه، ص 252.

(3) هيئة التحرير: «حوار مع الشيخ عبد الهادي الفضلي»، المرجع نفسه، ص 201 ـ 202.

(4) السيد علي الخامنئي: «الحوزات العلمية وتطوير البرامج والخطط التعليمية»، المصدر السابق.

د ـ أسلوب البحث: يعتمد أسلوب البحث في الدراسة الحوزوية على الفردية، ورغم أهمية هذا الأسلوب في توفر عنصر «الإيجابية» في الطالب إلا أن ذلك أدى أيضاً ـ إلى «أن المباحثات العلمية أصبحت قائمة هي الأخرى على الطريقة الفردية، لذلك يجب الاتجاه نحو الأساليب الدراسية والتحقيقية بالطريقة الجماعية التي أصبحت سمة للعلم في العصر الحديث»[1].

هـ ـ التخطيط التربوي: وتتضمن المقترحات الخاصة بمجال التخطيط التربوي ما يلي:

1 ـ ضرورة تحديد فترة زمنية للدراسة في المراحل التعليمية[2].

2 ـ تصنيف الطلاب على حسب الأهداف الحوزوية[3].

3 ـ تجديد الفروع التخصصية[4].

و ـ مراعاة المتغيرات المعاصرة: وهذا يتطلب من الحوزة عدة أمور منها: «تطور الفقه والفقاهة في الحوزات»[5]، «الاطلاع على التطور المعرفي الكوني»[6]، و«تعليم اللغة الأجنبية بشكل إلزامي»[7].

---

(1) المصدر نفسه، ص159.

(2) السيد علي الخامنئي: «الحوزة ومتطلبات العصر»، رسالة الثقلين، طهران المجمع العالمي لأهل البيت، السنة الرابعة، العدد 14، 1995، ص23.

(3) السيد علي الخامنئي: «الحوزة العلمية وآفاق المستقبل»، مرجع سابق، ص6.

(4) هيئة التحرير: «سمينار بررسي حوزه ونظام آموزشي»، فقه أهل البيت، شمارة 12، مصدر سابق، ص3.

(5) السيد علي الخامنئي: «الحوزات العلمية وتطوير البرامج والخطط التعليمية»، مصدر سابق، ص153.

(6) المصدر السابق، ص158.

(7) السيد علي الخامنئي: «الحوزة العلمية وآفاق المستقبل»، مصدر سابق ص6.

وللمساهمة في تحقيق هذه الإصلاحات قام السيد خامنئي بمجموعة من الإصلاحات الهيكلية داخل الحوزة من أهمها[1]:

1 ـ إنشاء هيئة علماء الفتوى لإصدار فتاوى تتعلق بالقضايا الحيوية المعاصرة بالمتغيرات اليومية والحديثة.

2 ـ تعيين اللجنة المركزية الجديدة لأئمة الجمعة والجماعات.

3 ـ تشكيل المجلس الأعلى للحوزة، الذي يقوم بتنظيم مراحل الدراسة لطلاب الحوزة، وتنظيم قبول الطلاب، وتحديد المناهج والشعب الدراسية والكتب المقررة، وتحسين أحوال الطلاب المعيشية، وتأسيس الوحدات العلمية الحديثة والمبتكرة.

4 ـ تعيين مجلس إدارة جديد لمكتب الدعوة الإسلامية بالحوزة، وإقناعه بالمساهمة في قضية تطوير الحوزات.

5 ـ إنشاء مكتب لتنسيق التعاون بين الحوزات الدينية والجامعات الأكاديمية.

6 ـ إنشاء كرسي للولي الفقيه، لتدريس الفقه لمدرِّسي وطلاب الحوزة الدينية خارج البرنامج الدراسي للحوزة.

ومن الحوزات المعاصرة التي أنشئت لمعالجة أوجه القصور والخلل التي توجد في الحوزة التقليدية: الجامعة الرضوية للعلوم الإسلامية في مدينة مشهد المقدسة (تأسست عام 1984م)، المركز العالمي للدراسات

---

(1) محمد السعيد عبد المؤمن: إيران وآفاق المستقبل، مصدر سابق، ص 47 ـ 48.

الإسلامية في قم المقدسة (تأسس عام 1980م)، جامعة الزهراء، وهي الحوزة العلمية النسائية في قم (تأسست عام 1985م)، مؤسسة الإمام الخميني للتعليم والبحث (تأسست في عام 1995م)، معهد الرسول الأكرم(ص) العالي للشريعة والدراسات الإسلامية ـ بيروت (تأسس عام 1984م)، وغيرها من المؤسسات التربوية.

وتشترك هذه المؤسسات في عدة خصائص أهمها: تحديد الهدف من إنشائها، وهو معالجة سلبيات الدراسة الحرة في الحوزة، تنظيم وتحديد برامج وأوقات الدراسة ومراحلها، الالتزام بقوانين وضوابط في عملية التقويم ونيل الشهادات، يكون أساس العمل فيها تحقيق الأهداف الحوزوية الأصلية، وهي تربية طبقة من العلماء والمجتهدين لديهم القدرة والكفاءة العلمية للقيام بوظائفهم، هذا بالإضافة إلى وجود مقررات دراسية جديدة، وفروع تخصصية لا توجد في الحوزة التقليدية.

ثالثاً: الأدعية والزيارات:

تعد «الأدعية والزيارات» من الوسائط التربوية التي تحقق المعنى السابق للتربية الروحية، أو الوجدانية عند الشيعة، بالإضافة إلى تحقيقها لجوانب تربوية أخرى مثل: التربية السياسية والاجتماعية والأخلاقية، إلا أن مفردة «الذكر» لله تعالى، تظل هي المسيطرة على مضامين هذه «الأدعية والزيارات» التي مثلت في فترة تاريخية سابقة، أهم وسائط التربية عند الشيعة، إن لم يكن أوحدها، وعلى الرغم من الارتباط الوثيق بين «الأدعية والزيارات» عند الشيعة، إلا أننا سنتناول كلاً منهما بمفرده لمزيد من البحث والتوضيح:

أ ـ الأدعية:

1 ـ المفهوم والأهمية

الدعاء: واحد الأدعية، وأصله دعاء لأنه من دعوت»[1]، «والدعاء بمعنى الاستغاثة والعبادة إن الذين تدعون من دون الله عباد أمثالكم»، ومعنى الدعاء لله على ثلاثة أوجه: فضرب منها توحيده والثناء عليه، والضرب الثاني سؤال الله العفو والرحمة، والضرب الثالث سؤال الله الحظ من الدنيا.. وإنما سُمّي هذا جميعه دعاء؛ لأن الإنسان يصدر في هذه الأشياء بقوله يا الله يا رب يا رحمن، فلذلك سمي دعاء»[2].

والدعاء صلة مباشرة بين العبد وربه، أكد عليها عز وجل بقوله ﴿وَكَذَٰلِكَ حَقَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ عَلَى ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓاْ أَنَّهُمْ أَصْحَٰبُ ٱلنَّارِ﴾[3]، ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِى عَنِّى فَإِنِّى قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ ٱلدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُواْ لِى وَلْيُؤْمِنُواْ بِى لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ﴾[4].

فالدعاء من العبادات التي تتجلى فيها العلاقة بين العبد في عبوديته والخالق في ربوبيته، حيث يتوجه العبد إلى بارئه وخالقه وربه بفنون الدعوات، حيث يكون غرض الداعي أن يستجيب له الله سبحانه في قضاء حاجته، وقد يكون غرض الداعي التلذذ بمناجاة ربه بذكره ودعائه، حيث يرى الداعي أن ربه أهل للعبادة، وأهل لأن تبث إليه كل الشجون والهموم التي يعيشها الإنسان في حركة حياته، فيحس إحساساً كبيراً

---

(1) إبن منظور، لسان العرب، جـ4، مصدر سابق، ص360.

(2) المصدر نفسه، ص 359.

(3) سورة غافر: الآية 60.

(4) سورة البقرة: الآية 186.

بضعفه وفاقته وحاجته إلى الرجوع إلى مولاه الكريم، يشكو إليه بثه وحزنه، ويتحدث إليه، ويتكلم معه، ذاكراً وحامداً ومثنياً ومستغفراً[1].

وتشغل الأدعية مكانة مهمة لدى الشيعة، وتستمد هذه الأدعية أهميتها من عدة روايات ونصوص عن الأئمة حول الدعاء وفضله، فعن الإمام الباقر(ع) قال: «أفضل العبادة الدعاء»[2] وعن الإمام الصادق(ع) قال: «عليكم بالدعاء فإنكم لا تقربون بمثله، ولا تتركوا صغيرة لصغرها أن تدعوا بها، إن صاحب الصغار، هو صاحب الكبار»[3]. وقد ورد في الكافي واحد وستون باباً للدعاء، تتضمن أكثر من أربعمائة حديث عن الأئمة في شأن الدعاء وأنواعه وآدابه[4].

2 ـ آداب الدعاء عند الشيعة:

من خلال استقراء الروايات الخاصة بالدعاء عند الشيعة، وجد أنها تشير إلى عدد من الآداب التربوية للداعي، أهمها:

أ ـ الطهارة قبل الدعاء.

ب ـ التصدق قبل الدعاء

ج ـ الصلاة قبل الدعاء.

د ـ البسملة حال الدعاء.

---

(1) عباس القمي: مفاتيح الجنان، تعريب: محمد رضا النجفي، بيروت، دار البلاغة، 2003، ص5.

(2) الكليني: أصول الكافي، ج2، ص466.

(3) المصدر نفسه، ص 467.

(4) إنظر: المصدر نفسه، ص 466 ـ 595.

هـ ـ الثناء على الله تعالى.

و ـ الدعاء بالأسماء الحسنى.

ز ـ الصلاة على النبي(ص) وآله.

ح ـ التوسل بالنبي وأهل بيته.

ط ـ الإقرار بالذنوب.

ي ـ حسن الظن بالله للإجابة.

ك ـ تسمية الحوائج.

ل ـ البكاء والتباكي.

م ـ العموم في الدعاء.

ن ـ التذلل والإسرار في الدعاء.

س ـ عدم القنوط.

ع ـ الإلحاح في الدعاء.

ف ـ اختيار الأوقات الملائمة للدعاء، مثل وقت السحر، وعند قراءة القرآن.

ص ـ التطيب.

3 ـ الخصائص التربوية للأدعية عند الشيعة «الصحيفة السجادية نموذجاً»:

تعد «الصحيفة السجادية» المنسوبة للإمام علي، بن الحسين(ع) «زين العابدين»، أبرز صحف الأدعية عند الشيعة، حتى أنهم أطلقوا عليها: «زَبور آل محمد» و«إنجيل آل محمد». كما أن أدعية علي ابن

الحسين(ع)[1] أصبحت في ما بعد ملاذاً وملجأ لكثير من العارفين والزهاد والصوفية، حيث التقوا عليها ونهلوا منها مقاماتهم وأوردتهم، ومعالم طرقهم[2].

ونتناول في ما يلي بعضاً من الجوانب التربوية للصحيفة السجادية:

أ ـ الأهداف التربوية للصحيفة السجادية:

تسعى «الصحيفة السجادية» إلى تحقيق عدة أهداف تربوية أهمها ما يلي:

1 ـ وضع برنامج أخلاقي كامل للإنسان وللمجتمع المسلم، وذلك من خلال «التحلية بالخُلق الكامل والتخلية عن المساوئ الذميمة، والدعوة إلى ما يلزم الأمة، من الاجتماع والتضامن، وحفظ حقوق الإخوان، ومراعاة الآباء والأولاد، وشكر المنعم، والموافات على المعروف، وكل ما يلزم البشر في حالتي الحزن والفرح، والصحة والمرض، والعسر واليسر، وما في الكون من عجيب الخلقة، وأحكام الصنعة، ودقيق الفطرة»[3].

---

(1) الإمام علي ابن الحسين(ع) بن علي ابن أبي طالب(ع) رابع الأئمة الاثني عشر عند الشيعة، وقد أضاف هذا الإمام إلى مثل وقيم المجتمع الإسلامي صفة «الزهد» ـ فقد كان لكل إمام من الأئمة مُثل وقيم أضافها للمجتمع الإسلامي مثل: «الشجاعة» و«العلم».. إلخ ـ باعتباره طريقاً لإصلاح النفس والمجتمع والدولة ـ وهذا لم يكن معروفاً قبله ـ وقد كان من نصيب هذا الإمام، تميز حياته وأفكاره ووجدانه بـ«الدعاء» و«العبادة». كما لقب الإمام علي ابن الحسين(ع) بمجموعة من الكنى تحمل صفاته وخصائصه التربوية، منها: زين العابدين، السجاد، إمام المساكين، والإمام العليل.

(2) انظر كامل مصطفى الشيبي: الصلة بين التصوف والتشيع، جـ1، بيروت، دار الأندلس، 1982، ص ص 161 ـ 176.

(3) عبد الرزاق الموسوى المقرم: الإمام زين العابدين، بيروت، مؤسسة الوفاء، د.ت، ص72.

2 ـ ترسيخ أو بناء مفهوم جديد للعلاقة مع الله تعالى عبر الدعاء والمناجاة، وملء الفراغ الروحي الناشئ عن حالات الإحباط التي أملتها الظروف السياسية في عصره[*] [1].

3 ـ تذكير الناس بالله تعالى وباليوم الآخر، وإيجاد بدائل لسعادة روحية، وخلق أجواء جديدة لعلاقات صادقة، وصفاء روحي قائم على الحب في الله، والبغض في الله... وهذا يعني أن السعادة الروحية يمكن أن تكون أعمق من السعادة المادية، وأن التنافس المحموم على المادة يمكن تعويضه بسعادة روحية تقوم على العلاقات بين الإخوان المتحابين في الله[2].

4 ـ إشعار المجتمع أن السعادة والكرامة لا يتأتيان دائماً عبر المال والجاه والسلطة، وإنما عبر الزهد والسمو والترفع على الدنيا وحطامها، بل إن السعادة الروحية أركز وأمتن، وأجلُّ في نفوس أهلها من السعادة المادية المعروفة[3].

5 ـ إبراز الدعاء كوسيلة لإصلاح المجتمع، فإن كان الإمام علي ابن الحسين(ع) يدعو لنفسه أدعية كثيرة، فقد تطرق ـ أيضاً ـ إلى

(*) المعروف أن الإمام زين العابدين(ع) جاء بعد الظروف السياسية المتشاحنة بين أهل البيت النبوي والدولة الأموية التي كان من نتائجها استشهاد الإمام الحسين(ع) ـ رضي الله عنه.

(1) مختار الأسدي: الإمام علي ابن الحسين: دراسة تحليلية، ط الكترونية، موقع المعصومين الأربعة عشر، مكتبة الإمام زين العابدين، ص54، تاريخ الزيارة 1/ 4/ 2005 www. 14masom.com.

(2) المصدر نفسه، ص 55.

(3) المصدر نفسه، ص 56.

الدعاء لوالديه وولده وجيرانه وإخوانه، وكذلك دعا للظالمين وللمفسدين في المجتمع بهدف ردهم عن الظلم والإفساد، كما ركز على كثير من الأمراض الاجتماعية التي تفشت في المجتمع، وذلك لتعم الفائدة المرجوة من الدعاء، وإبرازه كوسيلة ـ مقابل العمل السياسي ـ لإصلاح المجتمع، وإعادة صياغته وبنائه.

ب ـ الأبعاد التربوية «للصحيفة السجادية»(*) :

تعددت مضامين الأدعية في «الصحيفة السجادية»، ما بين عقدية، عبادية، أخلاقية، اجتماعية، مذهبية، وعرفانية، بل إن الدعاء الواحد قد يحمل أكثر من مضمون تربوي، لذلك اقتصرنا على بعض المضامين التربوية في إشارة إلى بعض أبعادها في «الصحيفة»(**).

1 ـ البعد العقدي ـ العبادي :

أشارت الصحيفة إلى العناصر العقائدية مثل: التوحيد، التنزيه والخالقية، والصفات والأسماء، ومن الأدعية التي تضمنت هذه العناصر «الحمد لله بلا أول كان قبله، والآخر بلا آخر يكون بعده، الذي قصُرت عن رؤيته أبصار الناظرين، وعجزت عن نعته أوهام الواصفين، ابتدع

(*) سوف نقتصر على التعرض لبعض المضامين التربوية في «الصحيفة السجادية»، كما أننا نقتصر في هذا التعرض ـ أيضاً ـ على مجرد الإشارات لهذه المضامين في الصحيفة، لأن عملية التحليل تحتاج إلى بحث مستقل، لا يتاح هنا، بل إن كل دعاء منها يحتاج إلى بحث كامل لتتبع مضامينه المختلفة (انظر على سبيل المثال: نعيم قاسم: شرح دعاء مكارم الأخلاق للإمام زين العابدين، بيروت دار الهادي، 2004، 287 صفحة).

(**) اعتمدنا على نص الصحيفة الموجودة في: الإمام زين العابدين: حل لغات الصحيفة السجادية، شرح: محمد بن باقر الحسيني، تحقيق: قيس العطار، طهران، مؤسسة عاشوراء للتحقيقات والبحوث الإسلامية، 1999. وسوف نكتفي بذكر رقم الدعاء والصفحة في الهامش.

بقدرته الخلق ابتداعاً، واخترعهم على مشيئته اختراعاً، ثم سلك بهم طريق إرادته، وبعثهم في سبيل محبته... وجعل لكل روح منهم قوتاً معلوماً مقسوماً من رزقه، لا ينقص من زاده ناقص، ولا يزيد من نقص منهم زائد، ثم ضرب له في الحياة أجلاً موقوتاً، ونصب له أمداً محدوداً... الحمد لله على ما عرفنا من نفسه، وألهمنا من شكره، وفتح لنا من أبواب العلم بربوبيته، ودلنا عليهم الإخلاص له في توحيده،...»[1].

وفي الجانب العبادي، يؤكد الإمام «زين العابدين» على البعد الغائي في العبادات، وهو غاية العبادة التي أرادها الله تعالى المتمثلة في «التقوى» فيذكر في جانب الصوم قوله عن شهر رمضان: «اللهم صلِّ على محمد وآله، وألهمنا معرفة فضله، وإجلال حرمته، والتحفظ بما حظرت فيه، وأعنا على صيامه، بكف الجوارح عن معاصيك، واستعمالها فيه بما يرضيك، حتى لا نصغي بأسماعنا إلى لغو، ولا نسرع بأبصارنا إلى لهو، وحتى لا نبسط أيدينا إلى محظور، ولا نخطو بأقدامنا إلى محجور، وحتى لا تعي بطوننا إلا ما أحللت، ولا تنطق ألسنتنا إلا بما مثلت، ولا نتكلف إلا ما يدني من ثوابك، ولا نتعاطى إلا الذي يقي من عقابك، ثم خلص ذلك كله من رئاء المرائين، وسمعة المسمعين، لا نشرك فيه أحدا دونك، ولا نبتغي فيه مراداً سواك...»[2].

2 ـ البعد الأخلاقي:

يعد المضمون الأخلاقي في الصحيفة السجادية من أبرز المضامين

---

(1) دعاء رقم (1)، ص 23 ـ 24.

(2) دعاء رقم (44)، ص 182.

الأخلاقية، ويرجع ذلك إلى أن الشريعة الإسلامية نفسها ذات غاية أخلاقية في جوهرها، ورسالتها، ورسولها الذي بعث من أجل إتمام الرسالة الأخلاقية للبشرية. وقد تنوعت الآداب الأخلاقية في الصحيفة، تنوعها في الإسلام، ما بين أخلاق إلهية، وأخلاق مع النفس، وأخلاق أسرية واجتماعية، وقد جاءت في الصحيفة كما يلي:

أ ـ الخلق مع الله وآياته: فالإمام يبدأ فقرات دعائه بـ«الحمد لله» وجعلها مقدمة لكل طلب، وكل رجاء، وكل دعاء لله تعالى، ومن هذا يذكر في الدعاء الأول قوله «الحمد لله بكل ما حمده به أدنى ملائكته إليه، وأكرم خليقته عليه، وأرضى حامديه لديه، حمداً يفضُل سائر الحمد، كفضل ربنا على جميع خلقه، ثم له الحمد، مكان كل نعمة له علينا، وعلى جميع عباده الماضين والباقين، عدد ما أحاط به علمه من جميع الأشياء، ومكان كل واحدة منها عددها أضعافاً مضاعفة، أبداً سرمداً إلى يوم القيامة، حمداً لا منتهى لحده، ولا حساب لعدده، ولا مبلغ لغايته. . .»[1].

كما أشارت «الصحيفة» إلى أخلاق الإمام مع آيات الله الطبيعية والكونية، فكان يدعو عند النظر إلى السحاب والبرق، وعند سماع صوت الرعد بهذا الدعاء: «اللهم إن هذين آيتان من آياتك، وهذين عونان من أعوانك، يبتدران طاعتك برحمة نافعة، أو نقمة ضارة، فلا تمطرنا بهما مطر السَّوء، ولا تلبسنا بهما لباس البلاء. . . وأنزل علينا نفع هذه السحائب وبركتها، واصرف عنا أذاها ومضرتها، ولا تصبنا فيها بآفة، ولا ترسل على معايشنا عاهة. . .»[2].

---

(1) دعاء رقم (1)، ص 26.

(2) دعاء رقم (36)، ص155.

ب ـ الخلق مع النفس: من أهم ما انشغل به الإمام زين العابدين في دعائه ما يعرف بـ«تخلية» النفس من أمراضها البشرية المعروفة مثل: الغفلة، إيثار الباطل، الحاح الشهوة، الكبر، العجب، الحسد. . .إلخ، لذلك جاء دعاؤه لتنقية النفس، فيذكر في الاستعاذة من المكاره وسيء الأخلاق ومذام الأفعال: «اللهم إني أعوذ بك من هيجان الحرص، وثورة الغضب، وغلبة الحسد، وضعف الصبر، وقلة القناعة، وشكاسة الخُلق، وإلحاح الشهوة، وملكة الحمية، ومتابعة الهوى، ومخالفة الهدى، وتنبيه الغفلة، وتعاطي الكلفة، وإيثار الباطل على الحق، والإصرار على المأثم، واستصغار المعصية، واستكثار الطاعة، ومباهاة المكثرين، والإزراء بالمقلين. . . ونعوذ بك أن نقصر بأعمالنا ونمد في آمالنا، ونعوذ بك من سوء السريرة واحتقار الصغيرة»[1]. وفي دعاء «مكارم الأخلاق ومرضي الأفعال» يقول: «. . . ولا تفتنِّي بالبطر، وأعزَّني ولا تبتليني بالكبر، وعبِّدني لك، ولا تفسد عبادتي بالعجب. . . واعصمني من الفخر. . . ولا ترفعني في الناس درجة إلا حططتني عند نفسي مثلها، ولا تحدث لي عزاً ظاهراً إلا أحدثت لي ذلة باطنة، عند نفسي بقدرها»[2].

إن أهم ما احتوت عليه الصحيفة في ميدان النفس يهدف إلى تحقيق ما يلي:

1 ـ التوازن النفسي للشخصية المسلمة.

2 ـ وضع منهج سليم للتعامل مع مطالب النفس وأمراضها.

---

(1) دعاء رقم (8)، ص51.

(2) دعاء رقم (20)، ص91.

3 ـ تقديم «تخلية» النفس من أمراضها قبل «التحلية» بمكارم الأخلاق.

4 ـ إصلاح النفس طريق لتحقيق السعادة الدنيوية والأخروية.

5 ـ وضع برنامج للتخلص من عادات النفس السيئة.

ج ـ الخلق مع الأسرة: تضمنت «الصحيفة» بعداً تربوياً يخص الأسرة أصولاً (مع الوالدين) وفروعاً (مع الأبناء)، وهو ما يؤكد شمولية الرؤية التربوية لصاحب الصحيفة، فهو يخصص دعاءً لوالديه، يدعو لهما الله فيه بالصلاة والرحمة لهما، ويدعو الله بتثبيته للوفاء لهما، ويقول في ذلك: «اللهم صلِّ على محمد عبدك ورسولك وأهل بيته الطاهرين، واخصصهم بأفضل صلواتك ورحمتك وبركاتك وسلامك، واخصص اللهم والدي بالكرامة لديك والصلاة منك... وألهمني علم ما يجب لهما علي إلهاماً، واجمع لي علم ذلك كله تماماً، ثم استعملني بما تلهمني منه، ووفقني للنفوذ في ما تبصرني من علمه حتى لا يفوتني استعمال شيء علمتَنيه، ولا تثقل أركاني عن الوفاء في ما ألهمتنيه، اللهم اجعلني أهابهما هيبة السلطان العسوف، وأبرِّهما بر الأم الرؤوف واجعل لوالدي وبري بهما أقر لعينيَّ من رقدة الوسنان، وأثلج لصدري من شربة الظمآن، حتى أوثر على هواي هواهما، وأقدم على رضاي رضاهما وأستكثر برهما بي وإن قل، وأستقل بري بهما وإن كثر»[1]، ويدعو امتثال جوارحه لهما فيقول: «اللهم خفض لهما صوتي، وأطب لهما كلامي، وألن لهما عريكتي، واعطف عليهما قلبي، وصيرني بهما رفيقاً، وعليهما شفيقاً»[2].

---

(1) دعاء رقم (24)، ص 111.

(2) الدعاء نفسه، ص 113.

يريد الإمام زين العابدين(ع) أن يصل في طاعته لوالديه مرتبة الإحسان التي أوصى بها الله تعالى في كتابه الكريم، فيدعو الله أن يشكر لهما تربيته، ويغفر لهما تقصيرهما فيه ـ إن قصرا ـ ويذكر شدة تعبهما معه في صغره وكبره، ويطلب من الله ألا ينسيه ذكرهما عقب كل صلاة، وفي آناء الليل، وفي كل ساعة من ساعات النهار.

وفي ذكره لأولاده يرجو الله أن يطيل في أعمارهم، وأن يوفقه لتربيتهم، وأن يقوي بهم الله عضده، ويكثّر بهم عدده، ويحيي بهم ذكره: «اللهم ومنَّ عليَّ ببقاء ولدي، وبإصلاحهم لي، وبإمتاعي بهم، إلهي امدُد لي في أعمارهم، وزِد لي في آجالهم، وربِّ لي صغيرهم، وقوِّ لي ضعيفهم، وأصحَّ لي أبدانهم وأديانهم وأخلاقهم، وعافهم في أنفسهم، وفي جوارحهم، وفي كل ما عنيت به من أمرهم، وأدرر لي وعلى يدي أرزاقهم، واجعلهم أبراراً أتقياء، بُصراء سامعين مطيعين لك، ولأوليائك محبين مناصحين، ولأعدائك معاندين ومبغضين...»[1].

وهكذا، فإن الإمام يدعو الله أن تكون شخصية أبنائه نموذجاً للشخصية المسلمة التي يتوفر فيها التقوى والطاعة لله والقوة البدنية والنفسية، والوقوف بجانب الحق ومحاربة الباطل، استمدداً من قوة الله وطاعته.

د ـ **الخلق مع المجتمع**: لم تقتصر المضامين الأخلاقية في الصحيفة على الجانب الأخلاقي الفردي، بل امتدت في جانبها الأخلاقي إلى البعد الاجتماعي، والذي يعد ترجمة واضحة عن كمال الأخلاق

(1) دعاء رقم (25)، ص 115.

الفردية، فلا تناقض بين الفردية والجماعية في الخلق الاسلامي، لذلك كانت عناية الصحيفة بإبراز هذا الجانب الذي اتخذ صوراً متعددة منها: «دعاؤه للأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ومساعدة الضعيف»[1]، «مقابلة الإساءة بالإحسان»[2]، «تحقيق التماسك الاجتماعي»[3]، «حب الجيران والموالي وحقوقهم»[4]، «الاعتذار عن التقصير عن تأدية حقوق العباد»[5].

وقد هدفت المعالجة الأخلاقية للبعد الاجتماعي إلى إصلاح الآفات الاجتماعية التي تلحق بالبناء الاجتماعي، وتحقيق قوة تماسكه، والقضاء على الإنحراف الفعلي عن معايير الجماعة المسلمة التي شيدت من قبل الوحي مثل التنافس في الخير الاجتماعي، وستر العيوب والعورات والتواضع والأسوة والقدوة الحسنة والاعتصام بحبل الله، وسد الثغرات، ومعالجة أسباب الفرقة والتناحر، بما يحقق الانسجام ووحدة الصف.

3 ـ البعد العرفاني:

ويقصد بالمضامين العرفانية طريقة التعرف على الله تعالى، والأسس التي تقوم عليها، والمعونات الروحية التي تساعد الفرد على الوصول إلى «المعرفة اللدنية»، أو ما يعرف بنهج العرفان، والذي يُعتقد أن مصدر هذه المعرفة، هو القلب، وليس العقل أو الحواس.

---

(1) دعاء رقم (6)، ص45.
(2) دعاء رقم (20)، ص93.
(3) الدعاء نفسه، ص94.
(4) دعاء رقم (26)، ص120.
(5) دعاء رقم (38)، ص161.

ومن هذه المقامات والمراتب العرفانية التي تضمنتها الصحيفة: «الاعتراف بالذنب والتقصير في حق الله»[1]، «الحمد والشكر في كل حال»[2]، «الفرار إلى الله وطلب الأمن وكشف الكرب منه»[3]، «التوبة وذكر الموت»[4].

ويحدد الإمام علي ابن الحسين(ع) شروط التوبة وهي: الندم، والترك، والاستغفار، كما يشير إلى ما يساعد الإنسان على التوبة، وهو: ذكر الموت، وتناسي طول الأمل فيقول: «اللهم... واكفنا طول الأمل، وقصره عنا بصدق العمل، حتى لا نؤمل استتمام ساعة بعد ساعة، ولا استيفاء يوم بعد يوم، ولا اتصال نفَس بنفَس، ولا لحوق قدم بقدم، وسلمنا من غروره وآمنا من شروره، وأنصب الموت بين أيدينا نصباً، ولا تجعل ذكرنا له غباً، واجعل لنا من صالح الأعمال عملاً نستبطئ معه المصير إليك، ...»[5].

إن المضامين العرفانية في «الصحيفة السجادية» لا تتضمن أفعال الطلب والرجاء، بل تتضمن أكثر أفعال التأمل حول المعاني الأصلية التي تدور حول معرفة الله، ومحبته والوصول إليه، وكيف يكون حال الجوارح واستعدادها وتهيؤها للسير في مدارج السالكين، وطريق العارفين في الإطار النبوي الصحيح ليس خارجاً عنه.

---

(1) دعاء رقم (37)، ص157.
(2) دعاء رقم (15)، ص75.
(3) دعاء رقم (7)، ص47.
(4) دعاء رقم (31)، ص 135 ـ 137.
(5) دعاء رقم (40)، ص167.

4 ـ البعد السلوكي:

حدد الإمام زين العابدين(ع) برامج سلوكية للإنسان المسلم، كي يملأ بها وقته عملاً وتأملاً وطاعة لله تعالى، وتنقسم هذه البرامج إلى:

أ ـ برامج لأيام الأسبوع، وهي أيام الأحد والأثنين والثلاثاء والأربعاء والخميس والجمعة والسبت)، وقد تضمنت هذه الأدعية بعض الأعمال السلوكية التي يمكن أن يقوم بها المسلم في ذلك اليوم.

ب ـ برامج لأيام السنة (وهي: يوم الفطر، ويوم عرفة، ويوم الأضحى).

ج ـ برامج لأشهر السنة (وتتعلق بشهر رمضان في دخوله ووداعه).

هـ ـ برامج للأوقات (الصباح والمساء).

وتجسد هذه المضامين السلوكية بعدين مهمين، أولهما: الاعتبار للزمن، فلا يضيع وقت المسلم هباءً، والثاني: معالجة مشكلة الفراغ التي يغبن فيها كثير من الناس، «إن أول ما يواجهنا في الصحيفة السجادية ونحن ننظر إلى مفردات الحديث عن الزمن في الصحيفة، هو تجسيد الزمن والنظر إليه وكأنه كائن حي عضوي، وهذا قد يكون مستغرباً لدى العقل العلمي العام، ولكنه غير مستغرب في النظر العرفاني الذي ينظر إليه نظرة كلية للوجود، فيرى كل ما في هذا الوجود ناطقاً مسبحاً بحمد الله، معلنا أنه مخلوق الله»[1].

---

(1) شلتاغ عبود: منهج الإمام السجاد في التوحيد والسلوك والتربية، بيروت، دار الهادي، 2002، ص83.

نخلص من هذا العرض السابق بنتيجة مؤداها: أن الأدعية عند الشيعة تعد وسيطاً مهماً من وسائط التربية وترجع هذه الأهمية إلى:

1 ـ المكانة التي تشغلها هذه الأدعية في نفس المسلم الشيعي.

2 ـ الأسلوب الذي كتبت به هذه الأدعية، بما يجعلها موضع جذب.

3 ـ الوظيفة الإرشادية والتوجيهية التي تقوم بها هذه الأدعية في حياة المسلم.

4 ـ المضامين التربوية التي يمكن استخلاصها لمواجهة المشكلات التربوية المعاصرة.

5 ـ البرامج السلوكية والعملية التي تتضمنها هذه الأدعية، بما يجعلها ممكنة التنفيذ في الواقع العملي في حياة الفرد والجماعة.

6 ـ دورها المتميز في تحقيق الانسجام الاجتماعي، وتشكيل الهوية الجماعية.

7 ـ دورها في تكوين ثقافة عامة داخل المجتمع.

8 ـ دورها في معالجة الآفات والأمراض الاجتماعية.

ب ـ الزيارات:

1 ـ المفهوم والأهمية

يقصد بالزيارة: توجه الشيعي وقصده مراقد المعصومين الأربعة عشر، وهذا هو المشهور عند الشيعة، وإليه يكون الاهتمام الأكبر من الجماهير الشيعية، إلا أن أبواب الزيارات في المصنفات الشيعية لا

تقتصر على ذكر الأئمة المعصومين ـ عند الشيعة ـ فقط، بل تضيف ـ أيضاً ـ ذكر ـ مراقد شهداء الشيعة وصالحيهم[*].

ومن ثم فإن الزيارة في مفهومها الواسع عند الشيعة تعني: «زيارة قبور الرجال والنساء المقدسين في تاريخ الإسلام»[1].

وترجع أهمية الزيارة ومكانتها في التأثير على جميع أفراد الشيعة ومختلف فئاتهم ومثقفيهم إلى مشروعيتها والحث عليها في بعض النصوص الروائية التي رويت عن الأئمة، ففي الكافي: «قال رسول الله(ص): يا علي من زارني في حياتي أو بعد موتي، أو زارك في حياتك أو بعد مماتك أو زار ابنيك في حياتهما أو بعد موتهما، ضمنت له يوم القيامة أن أخلِّصه من أهوالها وشدائدها، حتى أصيره معي في درجتي»[2]، وتحفل العديد من النصوص الروائية بفضل زيارات الأئمة كلاً على حده، بل تفصل لها أبواباً خاصة بكل إمام، كما أفرد الشيخ المفيد كتاباً خاصاً أسماه «كتاب المزار ومناسك المزار»، أوضح فيه فضل زيارة الأئمة والصالحين من الشيعة، ومما ذكر فيها أن الزيارة تحقق للزائر العديد من الفضائل مثل: زيادة العمر، تفريج الكرب، وكشف الهموم، تمحيص الذنوب واستحقاق الشفاعة، تعظيم الأجر والثواب، وجوب الجنة لمن أخلص الزيارة.

(*) إنظر: الكليني: فروع الكافي، جـ3، مصدر سابق ص560.
المفيد: كتاب المزار ومناسك المزار، سلسلة مؤلفات المفيد، جـ5، مصدر سابق، ص217.

(1) محمد مهدي شمس الدين: ثورة الحسين(ع) في الوجدان الشعبي، مصدر سابق، ص57.

(2) الكليني: فروع الكافي، جـ4، مصدر سابق، ص579.

فالزيارة عند الشيعة ترجع إلى «وصايا الأئمة، وحثهم شيعتهم على الزيارة وترغيبهم في ما لها من الثواب الجزيل عند الله تعالى، باعتبار أنها من أفضل الطاعات والقربات بعد العبادات الواجبة، وباعتبار أن هذه القبور من خير المواقع لاستجابة الدعاء»[1]، وقد جعل الشيعة الزيارة من تمام الوفاء بعهود الأئمة، فيروى في كامل الزيارة عن الإمام الرضا(ع): «إن لكل إمام عهداً في عنق أوليائه وشيعته، وإن من تمام الوفاء بالعهد وحسن الأداء زيارة قبورهم، فمن زارهم رغبة في زيارتهم، وتصديقاً لما رغبوا فيه، كان أئمتهم شفعاءهم يوم القيامة».

ومن الناحية التربوية «فإن الزيارات الخاصة المروية عن أهل البيت، تعد مدرسة جامعة لكل الكمالات الإنسانية التي تمتلئ بالفضائل الأخلاقية التي تجمع بين العقل والعاطفة، فالطهارة البدنية، والطهارة النفسية، والطهارة الاجتماعية، والطهارة التربوية، والطهارة العائلية وغيرها من أقسام الطهارة، كلها مطلوبة في مختلف زيارات أهل البيت»[2].

2 ـ الأعمال السلوكية للزيارة:

الزيارة عبارة عن مجموعة من الأعمال السلوكية (الوجدانية والعقلية والجسمية) التي يقوم بها الزائر في أربع مراحل: الأولى الاستعداد للزيارة، والثانية: أثناء الزيارة، والمرحلة الثالثة: بعد الانتهاء من الزيارة، والرابعة: عند الوداع، وسوف نتناول في ما يلي هذه الأعمال السلوكية وأهدافها التربوية.

---

(1) جعفر بن محمد بن قولويه القمي: كامل الزيارة، النجف، بغداد، 1930، ص122.

(2) عبد الله شبر: الأنوار اللامعة في شرح الزيارة الجامعة، الكويت، مكتبة الألفين، 1983، ص11.

أ ـ الآداب التربوية في الاستعداد للزيارة:

أشارت كتب الزيارات عند الشيعة ـ أنه على الزائر عند الاستعداد للخروج للزيارة أن يقوم بالأعمال الآتية[1]:

1 ـ الاغتسال قبل الخروج لسفر الزيارة.

2 ـ تجنب التكلم باللغو والخصام والجدال في الطريق.

3 ـ أن يلبس ثياباً طاهرة، نظيفة جديدة، ويحسن أن تكون بيضاء.

4 ـ أن يقصِّر خطاه إذا خرج إلى الروضة المقدسة، وأن يسير وعليه السكينة والوقار، وأن يكون خاضعاً خاشعاً.

5 ـ أن يتطيب بشيء من الطيب في ما عدا زيارة الحسين(ع).

6 ـ أن يشغل لسانه، وهو يمضي إلى الحرم المطهر بالتكبير والتحميد والتسبيح والتهليل والتمجيد، والصلاة على محمد وآله.

7 ـ أن يصلي صلاة الزيارة، وأقلها ركعتان.

ب ـ ما يجب على الزائر أن يقوم به عند الزيارة:

يختلف ما يقوم به الزائر باختلاف الأئمة، إلا أنها تتفق جميعاً في ماهية العمل وهو «الدعاء»، ويتضمن هذا الدعاء ـ على اختلافه ـ ما يلي[2]:

1 ـ الصلاة والسلام على النبي.

---

(1) عباس القمي: مفاتيح الجنان، مصدر سابق، ص343.

(2) انظر: المصدر نفسه جميع أدعية زيارات المعصومين الأربعة عشر، ص 349 ـ 583.

2 ـ الإقرار بالتوحيد الخالي من الشرك وشوائبه.

3 ـ الاعتراف بفضل كل إمام في نصرة الإسلام وتطبيق الشريعة.

جـ ـ الأعمال التي يقوم بها الزائر عند الانتهاء من الزيارة:

وتتضمن قيام الزائر بـ«دعاء» يسمى «دعاء المضامين»، وهذا الدعاء يدعو به الزائر بعد زيارة كل من الأئمة، ويتضمن هذا الدعاء[1]:

1 ـ إشهاد الله تعالى على الإقرار بإمامة صاحب المرقد.

2 ـ الاعتراف لله بالذنوب التي عليها الزائر.

3 ـ دعوة الزائر للمغفرة والتوبة مما عليه من آثام.

4 ـ أمنية الزائر أن يكون باقي حياته ـ بعد الزيارة ـ موافقاً لما يرضيه تعالى ويوافق سنة نبيه.

5 ـ الصلاة على الرسول(ص).

6 ـ الدعاء لأهل الزائر وإخوانه من جميع المسلمين.

د ـ الأعمال التي يقوم بها الزائر عند الوداع:

أوردت كتب الزيارات أدعية يودع بها الزائر كل الأئمة، وهناك دعاء يودع به كل الأئمة، ويشمل هذا الدعاء عدة جوانب منها[2]:

1 ـ السلام والبركة على أهل البيت.

2 ـ التعهد بعدم الانحراف عن طريقهم.

---

(1) إنظر: عباس القمي، مفاتيح الجنان، مصدر سابق، ص605.

(2) إنظر: المصدر نفسه، ص608.

3 ـ تمني العودة للزيارة مرة أخرى.

4 ـ طلب المغفرة والإجابة من الله تعالى.

5 ـ الصلاة والسلام على الرسول(ص).

الأهداف التربوية للزيارة:

يحدد الشيعة هدف الزيارة من الناحية التربوية بالإجابة على تساؤل: لماذا يزور الشيعة أئمتهم؟ بقولهم «لاستلهام معاني الخير والفضيلة، وأصول التربية الصحيحة في المثول أمام قبور هؤلاء الأطهار، وتذكر حياتهم الحافلة بالكرامات والنصيحة من أجل الله... وبالتالي: الحصول على مرضاة الله تعالى التي من أجلها خلق الإنسان وخلق كل شيء...»[1].

ويعتبر الشيعة «الزيارة» بمثابة: مؤسسة فكرية سياسية اجتماعية تحقق عدة أهداف، كلها تساهم في بناء الإنسان الشيعي عقيدة وفكراً وثقافة، ومن هذه الأهداف التربوية التي تحققها الزيارة:

1 ـ إبقاء الصلة حية ونابضة بين الإسلام الحي، وبين الإنسان الشيعي.

2 ـ ربط الإنسان الشيعي مباشرة بمنابع إسلامه في الفكر والنظرية، وفي التطبيق والممارسة.

3 ـ إن المعرفة بحق المزور تعني الوعي لدوره الذي أنجزه في حياته، ولمركزه في قيادة حركة الإسلام في مجالي التشريع والتطبيق.

4 ـ تعتبر الزيارة عملاً يراد به التقرب إلى الله تعالى.

---

(1) عبد الله شبر، مصدر سابق، ص9.

5 ـ تساهم الزيارة، بما لها من أثر كبير في صنع الإنسان الشيعي والإمكانات الضخمة التي تحفل بها، في التحويل النفسي للإنسان الشيعي من وضعه الاستسلامي إلى وضع متحرك فاعل، حينما يستعيد المفهوم الصحيح للزيارة ويمارسها بالروحية الأساسية التي انطلقت منها[1].

6 ـ تشكيل العقل الجمعي الشيعي، فتجمع الشيعة المتفرقين في مواسم الزيارة في مكان واحد، وتلقيهم مضامين عبارات الزيارات ذلك كله يساهم في تشكيل عقيدة وفكر الشيعي، وتعريفه بحقيقة التوحيد، وحقيقة الإسلام، وما يجب على المسلم أن يكون عليه.

7 ـ كما تساهم الزيارة في تنمية بعض الفضائل الاجتماعية، مثل رفع معنويات المسلم، وتنمية روح العطف على الفقير، وحسن المعاشرة، والتحبب إلى مخالطة الناس[2].

هذا وإن كانت «الأدعية والزيارات» من الوسائط التربوية التي استخدمت في المدرسة الشيعية في الماضي، إلا أنها كانت تتم بصورة محدودة، أما في الوقت الحاضر، فقد تحولت إلى مؤسسة تربوية يقوم عليها بناء تربوي له نظمه ومنظماته، وأهدافه، بل ووسائطه الإعلامية[3]

---

(1) محمد مهدي شمس الدين: ثورة الحسين(ع) في الوجدان الشعبي، مصدر سابق، ص58 ـ 60.

(2) محمد رضا المظفر: عقائد الإمامية، مرجع سابق، ص، 34.

(3) ومن المشاهدات الأخيرة للاستخدام الإعلامي والتكنولوجي، وجد على شبكة الانترنت آلاف الأدعية والزيارات المسجلة التي تتاح لأي مستخدم سماعها ونقلها والاحتفاظ بها دون أي مقابل مادي (انظر على سبيل المثال لا الحصر: المكتبة الصوتية في موقع: www. 14masom.com.

التي لم تكن موجودة من قبل، كما أنها أصبحت تستخدم وسائل الإعلام المعاصرة في تربية الإنسان الشيعي عبر الأدعية والزيارات.

رابعاً: صلاة الجمعة:

1 ـ المفهوم والأهمية:

لصلاة الجمعة منزلة خاصة بين الصلوات، فقد أشارت روايات عديدة لفضل يومها وليلتها ونهارها، وهي الصلاة التي أمر الله عباده أن يتركوا البيع والشراء والتجارة من أجلها، قال تعالى ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا نُودِىَ لِلصَّلَوٰةِ مِن يَوْمِ ٱلْجُمُعَةِ فَٱسْعَوْاْ إِلَىٰ ذِكْرِ ٱللَّهِ وَذَرُواْ ٱلْبَيْعَ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾[1] ولصلاة الجمعة، فضلاً عن أهميتها من الناحية العبادية، أبعاد تربوية اجتماعية في حياة المسلم، فهي اجتماع أسبوعي يتقابل فيه المسلمون لمناقشة أمورهم وقضاياهم الداخلية والخارجية من خلال خطبة الجمعة، حيث كانت خطبة النبي(ص) انعكاساً للواقع والطموح المستقبلي للأمة الإسلامية.

وعلى الرغم من كون صلاة الجمعة وسيلة تربوية لدى كافة المذاهب والفرق الإسلامية، إذ لا اختلاف فيها، إلا أنها مثلت إشكالية في الفكر الشيعي خلال عصر الغيبة، فأجازها البعض، ولم يجزها البعض الآخر، ثم عادت مرة أخرى، في الوقت المعاصر مع بداية الثورة الإسلامية في إيران، واتخذت أهدافاً تتلاءم مع الدولة الشيعية المعاصرة، حتى أطلق عليها البعض في إيران «پرورش شهداء» أي تربية الشهداء.

---

(1) سورة الجمعة: الآية 9.

وتشير الروايات التي ذكرت في باب صلاة الجمعة في الكتب الحديثية الأربعة عند الشيعة إلى تميز هذا اليوم، وكذلك الصلاة التي سميت باسمه، وحرص الأئمة على حث شيعتهم على الاستعداد لهذا اليوم وهذه الصلاة، فقد ورد عن الإمام موسى بن جعفر(ع) «أنه كان يتهيأ يوم الخميس للجمعة»[1]، وورد عن أبي جعفر(ع): «إن الملائكة المقربون يهبطون في كل يوم جمعة، معهم قراطيس الفضة وأقلام الذهب، فيجلسون على أبواب المجلس على كراسٍ من نور، فيكتبون من حضر الجمعة الأول والثاني والثالث، حتى يخرج، فإذا خرج الإمام طووا صحفهم»[2]، وفي التحذير من ترْك صلاة الجمعة يروي الصدوق: «... من ترك ثلاث جمعات متواليات من غير علة، فهو منافق...»[3]، كما ورد استحباب الدعاء يوم الجمعة، وفعل الخير والتصدق، وقراءة القرآن، وصلة الأرحام والصوم.

وفي قراءة لأبواب أحكام صلاة الجمعة، نلاحظ القول بوجوبها على جميع المسلمين ما عدا أصحاب الأعذار، وقد أشار إليهم الإمام الباقر(ع) وهم تسعة: «عن الصغير والكبير (أي الشيخ الهرم) والمجنون والمسافر والعبد والمرأة والمريض والأعمى ومن كان على رأس فرسخين»[4]، وقد ذكر الشهيد الثاني نفس هذا المعنى فقال: «هي واجبة بالنص والإجماع»[5]، كما أكد الطباطبائي في تفسير آية الجمعة على:

---

(1) الحر العاملي: وسائل الشيعة، ج5، مصدر سابق، ص5.

(2) محمد بن بابويه القمي: من لا يحضره الفقيه، ج1، بيروت، دار التعارف، 1981، ص274.

(3) المصدر نفسه، ص245.

(4) الحر العاملي: وسائل الشيعة، ج5، مرجع سابق، ص2.

(5) عبد الزهراء الكعبي الأهوازي: فضل الجمعة والجماعة، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، ط الكترونية، ص22.

«تأكيد إيجاب صلاة الجمعة وتحريم البيع عند حضورها، وفيها عتاب لمن انفض إلى اللهو والتجارة عند ذلك، واستهجان لفعلهم»[1].

وقد عد أحد الباحثين أكثر من خمسين رأياً فقهياً، يؤكد أصحابه الوجوب العيني التعييني لصلاة الجمعة»[2].

وعلى الرغم من عدم القول بحرمة إقامة صلاة الجمعة عند أغلب الشيعة، إلا أن الواقع يشير إلى عدم إقامتها في عصر الغيبة انطلاقاً من «نظرية «التقية والانتظار» التي كانت تلقي بظلالها على مختلف الشؤون السياسية والاقتصادية العامة، مما أنتج القول بضرورة حصول الأذن الخاص من الإمام المهدي الغائب في جواز إقامة الجمعة، ولما كان ذلك متعذراً ومتعسراً في عصر الغيبة، فقد أدَّى إلى تجميد هذا الفرض وإلغاء وجوب صلاة الجمعة أو قول البعض بحرمتها»[3].

وكان لتطور نظرية «النيابة العامة» أثرها على الحركة الفقهية الشيعية، حيث انتقلت بعض من وظائف الإمام الغائب إلى نوابه الفقهاء العدول، وقد أثر ذلك على حكم صلاة الجمعة، وظهر ذلك واضحاً في عهد الدولة الصفوية، «فكانت أول صلاة جمعة يقيمها الشيعة الاثنا عشرية في عهد الدولة الصفوية بعد خمسة قرون من تعطيلها، بإمامة المحقق الكركي (ت 940 هـ)»[4].

---

(1) عبد الزهراء الكعبي الأهوازي: فضل الجمعة والجماعة، مرجع سابق، ص 30.

(2) المصدر نفسه، ص ص 35 ـ 37.

(3) أحمد الكاتب، مرجع سابق، ص 323.

(4) حبيب الله عظيمي: نماز جمعة در فقه وتاريخ إسلامي، تهران، شركت چاپ ونشر بين الملل سازمان تبليغات إسلامي، 1969، ص 41.

إلا أنه بانتهاء عهد الدولة الصفوية وحتى الدولة البهلوية عادت الأوضاع إلى ما كانت عليه بالنسبة لغياب صلاة الجمعة في المجتمع الشيعي، وإن ظلت «النصوص الفقهية» التي تبيحها كما هي، وظل ذلك حتى بداية الستينات من القرن العشرين(*)، وقيام الثورة الإسلامية في إيران.

ولقد أقيمت أول صلاة جمعة عبادية سياسية بعد قيام الثورة الإيرانية في شهر يوليو عام 1979، وأصبحت صلاة الجمعة من المنابر الرئيسة لقيادات الثورة في تقديم الأطروحات، وتوعية الشعب بمبادئ وأهداف الثورة، واعتبر خطاب الجمعة، هو الخطاب الرسمي للنظام الجديد، وقد حدد الشيعة نظرتهم إلى صلاة الجمعة وفقاً للمتغيرات الجديدة، وأصبح من أهم معالم الدولة الشيعية المعاصرة، بل والوجود الشيعي في العالم، هو إقامة هذه الصلاة، التي اتخذت كطريق مهم من طرق تكوين الشخصية الشيعية، لاسيما في جانبها السياسي.

وقد حدد محمد صادق الصدر، ملامح النظرة المعاصرة للشيعة حول صلاة الجمعة والتي تتمثل في ما يأتي[1]:

1 ـ إن صلاة الجمعة فريضة عبادية ـ سياسية ـ اجتماعية، وتعتبر من الفرائض التي تشكل المنظومة المفاهيمية لما يسمى بالإسلام

(*) يشير أحد الباحثين إلى مشاهداته في إيران خلال الستينات والسبعينات إلى أنه لم تكن هناك أية علامة على إقامة صلاة الجمعة في إيران، وحتى قبل الثورة الاسلامية بعامين، إلا أن المساجد الصغيرة، وإن لم تقم فيها صلاة جمعة، إلا أنها اتخذت وظيفة تشبه إلى حد كبير وظيفة صلاة الجمعة، حيث كان بعض العلماء الموالين للخميني يقومون بتجميع الناس وتوعيتهم بالنهوض ضد الشاه. انظر: محمد السعيد عبد المؤمن: الفقه السياسي في إيران وأبعاده، القاهرة، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع، 1989، ص113.

(1) عادل رؤوف: مرجعية الميدان، «محمد صادق الصدر» ومشروعه التغييري، دمشق، المركز العراقي للإعلام والدراسات، ط6، 2003، ص 144 ـ 146.

السياسي، وهذه التجربة قدمتها الثورة الإسلامية الإيرانية، والتي يمكن الاستفادة من نتائجها في مواجهات أخرى.

2 ـ إن صلاة الجمعة ليست مناسبة سنوية أو شهرية، إنما تقام أسبوعياً، وهذه الإقامة الدورية المتقاربة لها، تعطيها بعداً تأثيرياً أكبر في تراكم الوعي السياسي، بما يحقق حالة من الحضور الدائم للخطاب الإسلامي في الساحة.

3 ـ إن صلاة الجمعة تمثل إجراءً تعبوياً مهماً، إن لم يكن الأهم، من كل الفرائض الإسلامية، ذات البعد الجمعي السياسي ـ الاجتماعي، كموسم الحج، ومسيرات البراءة من المشركين، وصلاة الجماعة.

4 ـ تحقق صلاة الجمعة ـ أيضاً ـ بالإضافة إلى دورها السياسي والتربوي والتعبوي دوراً آخر، لا يقل أهمية، وهو تحقيق الاتصال بين المجتمع والحوزة العلمية.

ومن أوجه الاهتمام التي أوجدتها الثورة الإسلامية نحو صلاة الجمعة في إيران، إقامة أمانة دائمة لأئمة الجمعة والجماعات في جميع أنحاء إيران[*]، وكانت أولى المسائل التي طرحتها هذه الأمانة على موضوعات خطبة ومؤتمرات الجمعة تتلخص في النقاط التالية[1]:

(*) ذكر المستشار الثقافي لإيران بالقاهرة (في لقاء مع الباحث) أنه: «يوجد في إيران كلها حوالى 15 إماماً لصلاة الجمعة والجماعة وأنهم يتلقون التوجيهات والارشادات التي تتضمنها من المرشد العام»، وهذا يعني أن جهة توحيد الخطبة لها أسبابها الأيديولوجية.

(1) محمد السعيد عبد المؤمن: الفقه السياسي في إيران وأبعاده، القاهرة، دار هجر للنشر والتوزيع، 1989، ص123.

1 ـ العمل على حشد القوى البشرية والإمكانات المادية، لدعم الجبهات ومعالجة قضايا الحرب.

2 ـ دراسة قضايا علماء الدين وأوضاع الحوزة العلمية.

3 ـ العمل على مواجهة المؤامرات والهجوم الإعلامي ضد الثورة والنظام.

4 ـ المحافظة على وحدة الصف، ونبذ الخلافات بين كادرات النظام وعناصره.

5 ـ العمل علي تجنيد علماء الدين وتحديد دورهم في خدمة الثورة والنظام والحرب.

وعلى المستوى الإعلامي، تم الترويج لصلاة الجمعة وأهميتها ودعوة الشعب إليها، وقد ذكرت إحدى الإحصائيات حول «نماز جمعة در نشريات جمهوري إسلامي إيران» وتعني صلاة الجمعة في المطبوعات الصحفية في إيران»، أن هناك زيادة كبيرة وملحوظة في الاهتمام الإعلامي الصحفي لصلاة الجمعة، وأبرزت هذه الإحصائية أن الموضوعات الصحفية في هذا الموضوع جاءت على النحو التالي[1]:

1 ـ صلاة الجمعة في المصادر الدينية.

2 ـ صلاة الجمعة في الفقه.

3 ـ الأبعاد السياسية والاجتماعية لصلاة الجمعة.

---

(1) إبراهيم أميري: «نماز جمعة» در نشريات جمهوري إسلامي إيران، فصلنامة حكومت إسلامي، ط الكترونية شماره 32، مرجع سابق، ص345 ـ 348 www.hawzah.net.

4 ـ آثار وبركات وفضائل صلاة الجمعة.

5 ـ صلاة الجمعة في عصر الحضور.

6 ـ الآثار السلبية لترك صلاة الجمعة.

2 ـ الخصائص التربوية لصلاة الجمعة:

نتناول في ما يلي بعض الخصائص التربوية المعاصرة لصلاة الجمعة عند الشيعة وذلك من جانبين:

الجانب الأول: في ما يتعلق بالشكل التربوي للخطبة:

أ ـ الشروط التربوية الواجب توافرها في الخطيب: أكدت نظرية «النيابة العامة» على جواز تولي الفقهاء منصب «إمامة صلاة الجمعة» بدلاً من الإمام الغائب، وعليه، فإن من يتصدى لمنصب «إمامة صلاة الجمعة» يجب أن يتوفر فيه شرط الفقاهة، أي يكون من المراجع الذين ثبت لهم الاجتهاد والمرجعية، والشروط العامة لإمام الجمعة هي: «الإيمان، وطهارة المولد، والعقل، والبلوغ، والذكورة، والعدالة»[1]، كما أكد الفقه الشيعي على الجانب الأخلاقي للإمام، «فلا تجوز الصلاة خلف الفاسق، ولا مجهول الحال»، ونتيجة لكثرة المساجد وتعددها[*]، وقلة

---

(1) الخميني: تحرير الوسيلة ج1، دمشق، المستشارية الثقافية لإيران، 1997، ص 242.

(*) إن قلة عدد المراجع، هو أمر طبيعي في نظام الارتقاء في المناصب الدينية عند الشيعة. إلا أنه لا يعد السبب الرئيس لقلة أئمة الجمعة، ففي إيران مثلاً على الرغم من وجود عدة مراجع أجازت الحوزة تقليدهم، إلا أن لجنة أئمة الجمعة تتبع المرشد الأعلى (الولي الفقيه) ولا يتجاوز عدد الأئمة في إيران الـ15 إماماً تغطي حوالى ما يقرب من 30 محافظة في مساحة مليون كم2. وفي ذلك ملاحظة كيف تكون هذه الحشود الجماهيرية التي تمتلئ بها المدن، حيث تكتسي الشوارع بالمصلين والمستمعين للخطبة على امتداد عدة كيلو مترات من مركز الخطبة، كما يشاهد ذلك في الفضائيات الإيرانية.

عدد المراجع ظهر ما يسمى بنظام «الوكلاء» و«المبلغين» وهم الذين ينوبون عن المرجع في آداء الخطبة، إلا أنها تكون بإرشاده وتوجيهه، بل وربما ـ أيضاً ـ تكون بخط يده.

ومن الشروط الأساسية لإمام الجمعة أيضا، الكفاءة العلمية والعملية، وتعني أن تكون لديه ألوان المعرفة الكافية والتي يستطيع أن ينقلها للناس»[1]، كما يعتبر إمام الجمعة المتحدث الرسمي ـ باسم النظام الإسلامي في إيران. لذلك فإن مهمته، هي توضيح الأطروحات الجديدة للنظام والتعبير عن رؤيته وآماله ومشكلاته، لذلك يوصي ـ الخميني ـ أئمة الجمعة بالالتزام بأيديولوجية النظام، والابتعاد عن التيارات والأحزاب السياسية الأخرى في المجتمع، «فلا ينبغي لخطيب الجمعة أن يقع أسيراً لهذه التيارات.. رغم أن مبادئها يجب أن توضع في الاعتبار وأن تراعى. وفي بقية الأمور ليست هناك مشكلة من الاختلاف في أوجه النظر، فمبدأ الثورة والإسلام، وتأييد الحكومة والاتجاهات الأصولية، يجب أن تكون عناصر مشتركة لدى الجميع»[2].

ومن صفات الخطيب ـ أيضاً ـ «أن يكون بليغاً مراعياً لمقتضيات الأحوال بالعبارات الفصيحة الخالية عن التعقيد، عارفاً بما يجري على المسلمين في الأقطار سيما قطره، عالماً بمصالح الإسلام والمسلمين، شجاعاً لا تأخذه في الله لومة لائم، صريحاً في إظهار الحق وإبطال الباطل... وأن تكون أعماله موافقة لمواعظه وترهيبه وترغيبه، وأن

---

(1) التحرير: «أبعاد وآثار نماز جمعة ازنكَاه مقام معظم رهبري، «حكومت إسلامي، شماره 32، مرجع سابق، ص28.

(2) المصدر نفسه، ص28.

يجتنب عما يوجب وهنه ووهن كلامه. . . ويستحب له أن يتعمم في الشتاء والصيف، ويلبس أنظف ثيابه، متطيباً على وقار وسكينة»[1].

إن أئمة الجمعة في الفكر الشيعي المعاصر هم «جنود النظام الإسلامي وممثلون لهذا النظام والمرشد الأعلى كذلك، وإنهم جميعاً فداء للنظام الإسلامي والنظام القرآني سواء بسواء. فالتضحية والعمل اليوم من أجل القرآن هي التضحية من أجل النظام، لأن النظام نظام قرآني، فإن القرآن العملي والقرآن المطبق، هو الذي يعني سيادة المؤمنين، وسيادة الدين، وسيادة الصلاح، ومحاربة أعداء الله، وهو ـ أيضاً ـ عدم الصمت في وجه الكفر، والقرآن، بهذا المعنى هو الذي يحتاج إلى الفدائي الذي ينبغي أن يكون جندي هذا النظام»[2].

ومن التوصيات العملية للخميني لخطيب الجمعة ما يلي[3]:

1 ـ أن يكون الخطيب قادراً على جذب قلوب الناس ومراعاة مشاعرهم ومقدار عقولهم.

2 ـ الارتباط بالناس بصورة دائمة، وليس يوم الخطبة، فقط ومشاركتهم في أمورهم المختلفة.

3 ـ أن يطهر الإمام نفسه من الخطايا والذنوب، حتى يكون تأثيره قوياً في الناس.

---

(1) الخميني: تحرير الوسيلة، جا، مرجع سابق، ص 209.

(2) المصدر نفسه، ص 29.

(3) المصدر نفسه، ص30.

4 ـ الانحياز العقلاني للجبهة الإسلامية، في حالة تنازع جبهات أخرى داخلية معها(*).

5 ـ صفات نفسية لإمام الجمعة، وتعني أن يعرف ما يقوله من الكلام جيداً، ومعرفة الوقت المناسب لقوله، بالإضافة إلى دراسة خصائص المخاطب.

ب ـ **الشروط الواجب توافرها في الخطبة**: تنقسم الخطبة عند الشيعة ـ كما هي عند السنة ـ إلى خطبتين، «وهما واجبتان كأصل الصلاة، ولا تنعقد الجمعة بدونهما»[1]، وتبدأ الخطبة الأولى بالحمد والثناء على الله تعالى والصلاة والسلام على النبي(ص) وأهل بيته والأئمة الاثني عشر(ع) وتكون باللغة العربية، وهي مقدمة قصيرة جداً، يدخل بعدها الإمام في متن الخطبة التي تكون باللغة الفارسية ما عدا الآيات القرآنية والروايات الحديثية التي تقال باللغة العربية، ثم يقوم الإمام بترجمتها إلى اللغة الفارسية، والخطبة الثانية كذلك، وغالباً ما تخصص لمعالجة القضايا المجتمعية والإسلامية والخارجية(**).

(*) ويعني ذلك أن إمام الجمعة يعد إماماً موجهاً للتبرير بمواقف النظام المختلفة، ويجيب آية الله هاشمي رفسنجاني على سؤال قريب من هذا المعنى، فيجيب بقوله: «رغم أن أئمة الجمعة هم متحدثون باسم النظام، ولكن يجب عليهم أن يقوموا بطرح ما يعانيه الناس، فيقوموا بطرح وجهة نظر نقدية لما يراه الشعب، حيث إن من واجبات إمام الجمعة طرح قضايا وآراء واحتياجات الناس». انظر: سردبير: أبعاد فقهي، سياسي واجتماعي نماز جمعة در گفت وگو با آيت الله هاشمي رفسنجاني، حكومت إسلامي، شماره 32، مصدر سابق، ص52.

(1) الخميني: تحرير الوسيلة، جـ1، مصدر سابق، ص205.

(**) ويضيف محمد السعيد عبد المؤمن قسماً ثالثاً للخطبة في إيران، وهو القسم العربي حيث تكون الخطبة الثالثة باللغة العربية، ولا يقتصر توجيهها إلى جموع المصلين في المسجد أو إلى المواطنين الإيرانيين من أصل عربي، وإنما توجه إلى الدول العربية=

ج ـ **آداب الخطبة**: من آداب الخطبة «وجوب الإصغاء إلى الخطبة واستقبال المستمعين الإمام حال الخطبة، وعدم الالتفات زائداً على مقدار الجواز في الصلاة، وطهارة المستمعين عن الحدث والخبث..»[1]، وكذلك استحباب حضور النساء، فقد أجاز مراجع الشيعة» حضور النساء والمشاركة في صلاة الجماعة، وإذا وقفن خلف الرجال فلا حاجة للساتر والحائل، ولكن إذا وقفن إلى جانب الرجال فينبغي وجود الحائل رفعاً لكراهة محاذاة المرأة للرجل في الصلاة، وتوهم أن وجود حائل بين النساء والرجال في حالة الصلاة موجب للاستخفاف بشأنهن، والحط من كرامتهن ليس إلا خيالاً لا أكثر، ولا أساس له»[2](*).

الجانب الثاني: في ما يتعلق بمضمون الخطبة:

تشير الأدبيات الخاصة بمضمون خطبة الجمعة إلى أنها يجب أن تكون شاملة لجميع قضايا الإنسان المسلم التي تمس حياته الدنيوية والأخروية، فعن الإمام الرضا(ع) قوله: «إنما جعلت الخطبة يوم الجمعة؛ لأن الجمعة مشهد عام، فأراد أن يكون للأمير سبب إلى موعظتهم وترغيبهم في الطاعة وترهيبهم من المعصية وتوقيفهم على ما

= شعوباً وحكاماً، وتتناول هذه الخطبة التعليق على ما يدور من أحداث في منطقة الخليج وفي العالم العربي، إلا أن هذا القسم من الخطبة يقتصر فقط على العاصمة طهران ما يؤكد البعد السياسي في هذه الخطبة. أنظر (محمد السعيد عبد المؤمن، الفقه السياسي في إيران وأبعاده، مصدر سابق، ص 161 ـ 162).

(1) الخميني: تحرير الوسيلة، ج1، مصدر سابق، ص209.

(2) الخامنئي: أجوبة الاستفتاءات، ج1، مصدر سابق، ص175.

(*) والمشاهد لصلاة الجمعة عند شيعة إيران يجد الحشود النسائية التي تقارب حشود الرجال في ميادين صلاة الجمعة.

أراد من مصلحة دينهم ودنياهم، ويخبرهم بما ورد عليهم من الآفاق ـ الأحوال ـ التي لهم فيها المضرة والمنفعة... وإنما جُعِلت خطبتان لتكون واحدة للثناء على الله والتمجيد والتقديس لله عز وجل، والأخرى للحوائج، والإعذار والإنذار والدعاء، ولما يريد أن يعْلمهم من أمره ونهيه، ما فيه الصلاح والفساد...»[1].

كما ينبغي للإمام الخطيب، أن يذكر ضمن خطبته «ما يحتاج المسلمون إليه في المعاش والمعاد، والأمور السياسية والاقتصادية، مما هي دخيلة في استقلالهم وكيانهم، وكيفية معاملتهم مع سائر الملل...»[2] ويشير المرجع آية الله الخامنئي إلى أن خطبة الجمعة يجب أن تتضمن ما يلي:

1 ـ التنوع في عرض الموضوعات.

2 ـ تلبية الاحتياجات المجتمعية.

3 ـ الإجابة على الاستفسارات المختلفة.

4 ـ الاعتماد علي أسلوب الاقناع والمنطقية العلمية.

5 ـ تعدد الأهداف التي تهدف إليها الخطبة، وأهم هذه الأهداف: تقوية الإيمان، دعم وتقوية الأفكار الإيجابية، شرح الخطوط الأساسية للنظام الإسلامي، تنمية الفضائل الأخلاقية، تقوية الوحدة القلبية بين المسلمين، دفع الناس إلى تقوى الله.

6 ـ ضرورة إشاعة روح الأمل بين الناس.

---

(1) الحر العاملي: وسائل الشيعة، ج5، مصدر سابق، ص39.

(2) الخميني: تحرير الوسيلة، ج1، مصدر سابق، ص208.

7 ـ الحث على التعاون العام بين الناس وتقديم المساعدة في الشؤون العامة للمجتمع.

8 ـ التأكيد على روح النظام والانضباط في الناس، أي حالة الطاعة لمركز النظام[1] والتعاون مع المسؤولين بالدولة.

9 ـ إعلام المشاركين في صلاة الجمعة بالقضايا المعاصرة، سواء التي تخص مجتمعهم، أو العالم من حولهم.

ومن خلال تحليل لبعض خطب الجمعة المعاصرة عند الشيعة[*]،

---

(1) هيئة التحرير: «أبعاد وآثار نماز جمعة از نگاه مقام معظم رهبري»، حكومت إسلامي شماره، 32، مرجع سابق، ص30: 33.

(*) وقد بلغ عدد الخطب التي انتقاها البحث لإجراء تحليل المضمون عليها (26) خطبة، قسمها إلى ثلاث فئات كالتالي:

الفئة الأولى: خطب باللغة الفارسية وهي:

1 ـ خطبة مقام معظم رهبرى سيد علي خامنئي ـ تاريخ 19/ 3/ 1374 هـ. ش.

2 ـ خطبة مقام معظم رهبري سيد علي خامنئي ـ تاريخ 8/ 8/ 1377 هـ. ش.

3 ـ خطبة آيت الله طاهري خرم آبادي ـ تاريخ 25/ 4/ 1378 هـ. ش.

4 ـ خطبة مقام معظم رهبري سيد علي خامنئي ـ تاريخ 22/ 2/ 1379 هـ. ش.

5 ـ خطبة آيت الله يزدي. ـ تاريخ 25/ 8/ 1380 هـ. ش.

6 ـ خطبة مقام معظم رهبري سيد علي خامنئي ـ تاريخ 12/ 10/ 1376 هـ. ش.

ومصدر هذه الخطب: www.howzah net /per/Namaz/

كما توجد جميع خطب السيد علي خامنئي على موقع: www.shareh.com.

الفئة الثانية: خطب مترجمة عن اللغة الفارسية وهي:

7 ـ خطبة آية الله طالقاني: ـ تاريخ 5/ 5/ 1358 هـ. ش.

8 ـ خطبة آية الله منتظري: ـ تاريخ 16/ 6/ 1358 هـ. ش.

9 ـ خطبة آية الله منتظري: ـ تاريخ 21/ 10/ 1358 هـ. ش.

10 ـ خطبة حجة الإسلام والمسلمين السيد علي خامنئي ـ تاريخ 17/ 5/ 1359 هـ. ش.

11 ـ خطبة آية الله موسوي أردبيلي ـ تاريخ 24/ 11/ 1359 هـ. ش.

12 ـ خطبة آية الله هاشمي رفسنجاني ـ تاريخ 12/ 4/ 1360 هـ. ش.

تبين أن هذه الخطب تحتوي على عدة قضايا مختلفة ومتعددة، تسعى نحو تحقيق هدف محدد، هو بناء المجتمع الشيعي وفقاً للمتغيرات المعاصرة التي تعرض لها خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين، وبدايات القرن الحادي والعشرين وقد أفرزت نتائج تحليل المضمون القضايا التالية ذات الأبعاد التربوية المختلفة:

---

13 ـ خطبة هاشمي رفسنجاني ـ تاريخ 23/ 10/ 1362 هـ. ش.
14 ـ خطبة آية الله الكاشاني ـ تاريخ 21/ 12/ 1360 هـ. ش.
15 ـ خطبة حجة الإسلام والمسلمين السيد علي خامنئي ـ تاريخ 12/ 9/ 1361 هـ. ش.
16 ـ خطبة حجة الإسلام والمسلمين السيد علي خامنئي ـ تاريخ 14/ 5/ 1362 هـ. ش.
وهذه الخطب مصدرها: فتحي أبو بكر هاشم: خطبة الجمعة في إيران المعاصرة: دراسة تحليلية نقدية مع ترجمة نماذج من الخطب، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية الآداب، 2004.
الفئة الثالثة: خطب باللغة العربية وهي:
17 ـ خطبة آية الله العظمى محمد محمد صادق الصدر رقم (45) بدون تاريخ
18 ـ خطبة آية الله العظمى محمد محمد صادق الصدر (تاريخ 1419 هـ). مجموعة خطب حجة الاسلام والمسلمين السيد صدر الدين القبانجي.
19 ـ خطبة رقم (15) تاريخ 5/ 9/ 2003.
20 ـ خطبة رقم (16) تاريخ 12/ 9/ 2003.
21 ـ خطبة رقم (17) تاريخ 19/ 9/ 2003.
22 ـ خطبة رقم (23) تاريخ 31/ 10/ 2003.
23 ـ خطبة رقم (26) تاريخ 21/ 11/ 2003.
24 ـ خطبة رقم (27) تاريخ 28/ 11/ 2003.
25 ـ خطبة رقم (29) تاريخ 12/ 12/ 2003.
26 ـ خطبة رقم (37) تاريخ 6/ 2/ 2003.
27 ـ خطبة رقم (58) تاريخ 10/ 7/ 2004.
مصدر هذه الخطب: www.jumaoh.com.
يلاحظ أنه عند توثيق الاستشهادات المختلفة سوف نكتفي بكتابة قائل الخطبة وتاريخها ورقم الصفحة في مصدرها التي أخذت منه.

أ ـ قضايا النظام السياسي الجديد[*]:

وترتبط هذه القضية ارتباطاً وثيقاً بجانب من جوانب التربية، وهو «التربية السياسية»، حيث إن كل نظام سياسي يحاول طبع أفراده وتربيتهم على مبادئه وأهدافه، ومن ثم يشكل ذهنياتهم ونفسياتهم بوسائله المختلفة التي تعد وسيطاً مهماً للتربية، وبنجاح الثورة الإسلامية في إيران دخل الشيعة مرحلة جديدة من حياتهم السياسية، والتي انتجت نظرية جديدة لم يعرفها العالم الشيعي من قبل، ولا النظريات السياسية الدولية، وهي نظرية «ولاية الفقية»، ومن ثم حاولت السلطة الجديدة عرض مفاهيم هذه النظرية وأبعادها المختلفة ومنطلقاتها الأساسية، من أجل ترسيخ قواعدها في الجوانب السلوكية للمجتمع الشيعي الإيراني.

ومن الوسائط الأساسية التي استخدمها النظام الجديد في تقديم نظريته الجديدة ونظرته لشكل الدولة الشيعية في عصر الغيبة صلاة الجمعة، «حيث تبنت خطب الجمعة في إيران ما بعد الثورة خطاباً يؤكد على أن الإسلام قد وضع تصوراً محدداً لشكل الدولة وطبيعة السلطة فيها، وهو يعتمد في ذلك على مقدمات دينية يقينية من وجهة النظر الشيعية، مستمدة من الخطاب الشيعي التراثي؛ أي أن خطب الجمعة استعانت بمقدمات تراثية شيعية لنقض مجمل التراث الشيعي حول الدولة، حيث تبدأ خطب الجمعة بتقديم نسقها الاستدلالي عن فرضية إسلامية نظام الدولة من نقطة الإمامة والولاية، كقاعدة أساسية للفكر السياسي الشيعي»[1].

(*) هذه القضايا خاصة بالنظام السياسي في إيران الذي استطاع أن ينشئ نظاماً جديداً، لذلك فإن خطب الجمعة سوف تكون مقصورة هنا على خطب مراجع الدين في إيران.

(1) فتحي أبو بكر: مصدر سابق، ص92.

وقد تناولت «خطب الجمعة» عدة عناصر في هذا الجانب مثل:

(1) **إسلامية النظام الجديد**: أكدت خطب الجمعة على إسلامية النظام السياسي الجديد، وحاولت تقديم أطروحاته المختلفة، وكان أولها أن شعار النظام الجديد هو الإسلامية «فالإسلام يعلو ولا يعلى عليه»[1] وأن الشعب هو الذي اختار هذا النظام الجديد بماهيته الإسلامية، «فمنذ اندلاع الثورة، كانت شعارات جميع الناس في الشوارع (الحكومة الإسلامية)، وحينما صوت الشعب بنسبة 98,2% لصالح الجمهورية الإسلامية، لم يقولوا نحن نريد الجمهورية فقط، لم يقولوا نحن نريد جمهورية ديمقراطية. إن الأغلبية الساحقة للأمة صوتت لصالح الجمهورية الإسلامية، الجمهورية تعني أن الشعب له حق التصويت، وله حق الاختيار، والإسلامية تعني كون هذه الجمهورية في إطار إسلامي، إن الإسلام له إطار، له قوانين، له قواعد، وإذا كانت الأمة الإيرانية بمحض إرادتها في ذلك الاقتراع الذي دخلته، قد صوتت لصالح الجمهورية الإسلامية، فهل أجبر أحد ما أحداً على أن يعطي صوته للجمهورية الإسلامية؟!»[2].

وإسلامية النظام الجديد طُرِحت في مواجهة نظامين عالميين آنذاك، هما النظام الشرقي الشيوعي، والنظام الغربي الرأسمالي، ومن ثم تم التأكيد في خطاب النظام الجديد على مساوئ النظامين العالميين، وتفرد النظام الإسلامي بخصائص ومميزات عنهما، فالنظام الإسلامي يعني «الدين، والإيمان، والاستقلال السياسي، والاستقلال الاقتصادي،

(1) هاشمي رفسنجاني: خطبة الجمعة تاريخ 23/ 10/ 1362 هـ.ش، ص277.

(2) آية الله منتظري، خطبة الجمعة، تاريخ 16/ 6/ 1358 هـ.ش، ص210.

والاستقلال الثقافي، والحرية الفكرية، وإشاعة الأخلاق الفاضلة، وإيجاد الحكومة الصالحة، والشعب المؤمن المستقيم، والبناء الاجتماعي المتماسك، والتقدم العلمي، والعدالة الاجتماعية، والعزة الوطنية، وسعادة الدنيا والآخرة»[1].

(ب) دور الشعب في النظام الجديد: أكد النظام الجديد على دور الشعب في الحكومة، سواء كان في انتخابها أو عزلها، وذلك في محاولة للرد على الاتهامات التي وجهت لـ«نظرية ولاية الفقيه» ووصفتها بالاستبداد، ومن ثم جاءت الخطابات والبيانات تؤكد على «أن الحكومة الإسلامية حكومة شعبية بالمعنى الحقيقي للكلمة، كانت حكومة المجتمع الإسلامي في صدر الإسلام وهي حكومة النبي(ص) حكومة شعبية وفي عهد أمير المؤمنين عليه السلام كان للشعب تدخل حقيقي في شأن الحكم، كان الناس يعبرون عن آرائهم ويبدون وجهات نظرهم ويقررون، وحق المشورة الذي كان القرآن قد أمر به النبي(ص) حق خاص للشعب «وشاورهم في الأمر» إذ لأفراد الشعب الحق في أن يتم التشاور معهم»[2].

كما نفت خطب الجمعة، ما أثير حول تشابه السلطة الجديدة، بسلطة الدين في العصور الوسطى (في أوروبا) واعتبار الحاكم خليفة الله على الأرض فلا يجوز الرد عليه، يقول السيد علي خامنئي: «نحن نعتقد في ما يتعلق بحياة الأئمة (عليهم السلام)، ومن بينهم الإمام الصادق(ع)، ومن خلال الشواهد والقرائن غير القابلة للتشكيك، أن

---

(1) آية الله خامنئي، خطبة الجمعة، تاريخ 23/ 2/ 1379 هـ.ش، ص 9 ـ 10.

(2) حجة الإسلام والمسلمين خامنئي، خطبة الجمعة، تاريخ 14/ 5/ 1362هـ.ش، ص328.

هؤلاء العظام كانوا يسعون لأن يكون الحكم خاصاً، بهم محصوراً فيهم. لكن بعد هذا العصر(*)، حيث لا يوجد هناك شخص محدد مختار من قبل الله تعالى كحاكم، يصبح للحاكم شرطان أساسيان، الشرط الأول: الاقتران والتحلي بالصفات والمعايير التي حددها الإسلام في الحاكم المسلم، كالعلم والتقوى والقدرة والالتزام. والشرط الثاني: قبول وموافقة الشعب، فإذا لم يعترف الشعب بذلك الحاكم، أو ذلك الشخص الذي تتوفر فيه معايير الحكم، ولم يقبلوا به حاكماً عليهم، فهو ليس بحاكم، وإذا كان هناك شخصان لكليهما معايير الحكم واعترف الشعب بأحدهما وقبله، فهو الحاكم، إذن، قبول الشعب وموافقته شرط للحاكمية، وهو نفس الشيء الذي تمت مراعاته في دستور الجمهورية الإسلامية، حتى في ما يتعلق بالمرشد(**) وتم التفكير فيه واتخذ القرار بشأنه[1].

(ج) **سيادة القانون:** حاولت السلطة الجديدة تأكيد مبدإ سيادة القانون الذي رأت أنه يعني الخضوع الكامل للدولة والامتثال لكافة

(*) يعني عصر الغيبة.

(**) المعروف أن «المرشد» هو أعلى سلطة في إيران، وكان طبقاً لدستور 1979 م يتم اختياره عبر استفتاء شعبي، إلا أنه مع تعديل الدستور عام 1989م ألغي الاستفتاء الشعبي على شخص «المرشد»، وأصبح يتم تعيينه من خلال مجلس الخبراء والذي يختاره من بين الفقهاء الحائزين على شروط الفقاهة والزعامة، كما أن سلطة المرشد تفوق سلطة رئيس الجمهورية (انظر: دستور الجمهورية الإسلامية في إيران، المواد، 108، 109، 110 حول وظائف وشروط وصلاحيات القائد، 114، 115، رابطة الثقافة والعلاقات الاسلامية 1997 م).

(1) حجة الإسلام والمسلمين خامنئي، خطبة الجمعة، تاريخ 14/5/1362 هـ.ش، ص329.

أوامرها، وانتقدت خطب الجمعة بشدة الذين ينتهكون سيادة القانون، وأكدت أنه «طالما أن القانون لم يحل محل، كل عمل غير قانوني في مجتمعنا، وطالما أن النظام والانضباط لم يحل محل كل فوضي وتسيب فربما لن نستطيع حل مشكلات أخرى. . . إن سيادة القانون غير مطبقة في نظامنا مائة بالمائة، وطالما لم يتوفر الأمن القضائي، فمشكلات أخرى لدينا لن تحل حتى المشكلات التجارية والزراعية والخدمية والصناعية والإدارية وغيرها»(1).

ب ـ قضايا المجتمع:

اهتمت خطب الجمعة بالدعوة إلى صورة «المجتمع الإسلامي المتكامل»، فكراً وعقيدة وعملاً، هذا المجتمع الذي يتطابق مع تعاليم الأنبياء والأوصياء(*)، «فهدف المجتمع الإسلامي هو التكامل المعنوي والعقلاني والإرادي للأفراد. بناء على هذا الأساس لا معنى في المجتمع الإسلامي لأي نوع من السلطة الجائرة، وأينما حكم أشخاص شعباً بحيث لا يسمحون لأفراده بالتفكير واتخاذ القرار، فليس هناك مجتمع أو نظام إسلامي، فحيث لا يتواجد الشعب، ليس هناك أية قيمة إسلامية. إن المجتمع الإسلامي، هو ذلك المجتمع الذي يكون للناس فيه فكر ومعتقد مطابق لتعاليم ووصايا أنبياء الله»(2).

---

(1) آية الله أردبيلي: خطبة الجمعة، تاريخ 24/ 11/ 1359 هـ.ش، ص242.

(*) من الناحية النظرية ـ أشارت خطب الجمعة إلى ثلاثة أنواع من المجتمعات المنشودة في مجتمع ما بعد الثورة في إيران، وهي: المجتمع الالهي، المجتمع العلوي، والمجتمع المهدوي. (انظر: فتحي أبو بكر، مصدر سابق، ص138).

(2) حجة الإسلام والمسلمين خامنئي: خطبة الجمعة، تاريخ 12/ 9/ 1361 هـ.ش، ص312.

كما تناولت خطب الجمعة الدعوة إلى «أسلمة المجتمع»[1] «وتحقيق الوحدة الفكرية بين الشباب، لا سيما بين شباب الحوزة وشباب الجامعة»[2]. كما عرضت خطب الجمعة لمشكلة محو الأمية، ودعا آية الله منتظري أئمة الجمعة والجماعات للاشتراك في التدريس في فصول محو الأمية[*]. كما تضمنت خطب الجمعة مجموعة من قضايا المجتمع الواقعية منها: «التكافل الاجتماعي»[3]، «المشاركة الشعبية»[4]، «قيم اجتماعية»[5]، «مشكلات اجتماعية»[6].

ومن أبرز ما اهتمت به خطبة الجمعة، تصحيح بعض السلوكيات الاجتماعية مثل: «ظاهرة الاختلاط بين الجنسين في المراقد والأضرحة»[7]، «ظاهرة تقبيل أيدي السادة العلويين[8]، و«ظاهرة تعظيم المخاطب» [**] [9].

---

(1) آية الله منتظري: خطبة الجمعة، تاريخ 16/ 6/ 1358 هـ.ش، ص206.

(2) المصدر نفسه، ص207.

(*) إنظر: آية الله منتظري: خطبة الجمعة، تاريخ 16/ 6/ 1358 هـ.ش، ص221.

(3) إنظر: حجة الاسلام والمسلمين هاشمي رفسنجاني، خطبة الجمعة، تاريخ 23/ 10/ 1362 هـ.ش، ص270.

(4) إنظر: حجة الإسلام والمسلمين خامنئي، خطبة الجمعة، تايخ 12/ 9/ 1361 هـ.ش، ص313.

(5) إنظر: آية الله كاشاني: خطبة الجمعة، تاريخ 21/ 12/ 1360 هـ.ش، ص291.

(6) إنظر: آية الله كاشاني: خطبة الجمعة، تاريخ 21/ 12/ 1360 هـ.ش، ص290.

(7) محمد صادق الصدر، خطبة رقم (7)، 1419 هـ، ص132.

(8) محمد صادق الصدر، خطبة رقم (6)، ص173.

(**) كذلك ـ أيضاً ـ معروف في المجتمع الإيراني أن الضمير (تو) بمعنى أنت للمذكر والمؤنث ويستخدم للتحقير أما أسلوب الخطاب فهو (شُما) للمذكر والمؤنث بمعنى أنتم.

(9) محمد صادق الصدر، خطبة الجمعة رقم (7)، ص177.

ح ـ قضايا بناء الإنسان:

تضمنت خطب الجمعة قضية «بناء الإنسان» من وجهة النظر الإسلامية الشيعية، ونلاحظ أن هذه القضية من أهم ما تضمنته وصايا وتعاليم أئمة الشيعة، حيث كان الأئمة. يمثلون دائماً، الصفات والخصائص التي يجب أن يكون عليها الشيعي، لاسيما وأن «التقية» كانت عاملاً من عوامل إخفاء الهوية العلنية الشيعية، ومن أهم قضايا بناء الإنسان التي عرضتها خطب الجمعة «مقومات الشخصية الصالحة، أو المواطن الصالح، وذلك بتأكيد الجوانب العقدية والأخلاقية[*].

كما تناولت خطب القبانجي مجموعة من المشكلات الفردية والاجتماعية، بهدف تحقيق أكبر قدر من الشخصية السوية، وتوجيه الفرد الشيعي للعودة إلى مصادر عقيدته للبحث عن حلول لها، ومن هذه المشكلات التي طرحتها خطبه: «مشكلة الخوف»[1]، «مشكلة اليأس»[2]، «مشكلة الفراغ»[3]، «مشكلة الانفلات الأخلاقي»[4]، «المشكلة الجنسية»[5]، وغيرها من المشكلات التي تستوجب تحليلاً خاصاً بها.

(*) إنظر:
آية الله كاشاني: مصدر سابق، ص288.
آية الله خامنئي: خطبة الجمعة، تاريخ 8/ 8/ 1377 هـ.ش، ص 1: 4.

(1) حجة الإسلام والمسلمين صدر الدين القبانجي، خطبة رقم (16)، تاريخ 12/ 9/ 2003.
(2) المصدر نفسه، خطبة رقم (17)، تاريخ 19/ 9/ 2003.
(3) حجة الإسلام والمسلمين صدر الدين القبانجي، خطبة رقم(27)، تاريخ 28/ 11/ 2003.
(4) المصدر نفسه، خطبة رقم (40)، تاريخ 27/ 2/ 2004.
(5) المصدر نفسه، خطبة رقم (29)، تاريخ 12/ 12/ 2003.

يمكن القول ـ من خلال ما تقدم ـ إن خطبة الجمعة مثلت وسيطاً تربوياً مهماً لدى المجتمع الشيعي المعاصر، وإنها تمثل منبراً إعلامياً مهماً للمراجع الدينين، ظلت وظيفته غائبة حتى قيام الثورة الإسلامية في إيران، وإعلان الخميني عودة صلاة الجمعة على المسرح الشيعي، «لتصبح الأداة الفاعلة في عملية الاتصال الجماهيري بين المؤسسة الدينية الحاكمة، والشعب الإيراني، لتشكيل الوعي العام الإيراني، وتحقيق الهدف الأشمل من الثورة، في تغيير بنية توجهات الفرد، لإحداث تغير نوعي في المجتمع ككل، فضلاً عن تواصل عملية الحشد الجماهيري، لضمان بقاء المؤازرة الشعبية للخط العام للثورة»[1].

(1) فتحي أبو بكر: مصدر سابق، ص21.

الفصل الخامس

النظام التعليمي المعاصر في إيران وقضاياه (1979 ـ 2006م)

الفصل الخامس

النظام التعليمي المعاصر في إيران وقضاياه (1979 ـ 2006م)

أولاً: التعليم في إيران بعد الفتح الإسلامي وحتى قيام الثورة الإسلامية:

إيران مثل باقي البلاد التي فتحها المسلمون، دخل أهلها في الإسلام طواعية، بعد أن ساعدوا المسلمين على فتح بلادهم، واستقبلوهم استقبال المستبشرين بهذا الدين الجديد، وككل البلاد الإسلامية، احتل المسجد مكانة مهمة، فهو مكان للعبادة وللتربية وللتعليم، ومن الأماكن التي انتشرت فيها المساجد التعليمية البارزة في إيران: بخارى ونيسابور(*)،

(*) وقد كان للإسلام دور تربوى وتعليمى كبير فى إيران، فبالإضافة إلى إقبال الإيرانيين على تعلم اللغة العربية حتى يستطيعوا التعرف على القرآن وعلومه، اقترب الإيرانيون أكثر من اللغة العربية، ومن ملامح هذا الاقتراب:

- استبدال الخط العربى بالخط البهلوي وتغيير الألفباء البهلوية بألفباء عربية.
- اقتباس الألفاظ الدينية، وتبعتها الألفاظ العربية، ثم الألفاظ الأدبية، والتاريخية والجغرافية.
- النسبة المئوية للمفردات العربية فى الأدب والبلاغة تبلغ أحياناً 45 إلى 50%.. انظر: الصفصافي أحمد المرسي: علم اللغة التقابلي وتطبيقاته على اللغات الشرقية، القاهرة، دار الآفاق العربية، 2001، ص 71 ـ 88.

ومن المدارس التي أنشئت في إيران بعد الفتح الإسلامي[1]:

1 ـ في القرن الرابع الهجري أنشئت عدة مدارس في: نيسابور، طابران، أصفهان والري، وكانت هذه المدارس أماكن مركزية لتعليم وتربية المسلمين أمور دينهم. ومن المدارس التي شيدت في هذا القرن المدرسة التي أسسها «أبو حاتم البستي» في مدينة بست وهي من المدارس النظامية، وكانت تحتوي على مكتبة وحجرات لسكن الطلاب، وكان يدفع لهم مساعدات مالية لتكاليف الدراسة من موقوفات المدرسة.

2 ـ وفي القرن الخامس الهجري: ظهرت المدارس المذهبية، حيث أسس «أبو القاسم عمرو» أربع مدارس كبيرة لأربع طوائف هي: «الكرامية»، «الشيعية»، «الحنفية»، «الشافعية»، وكان يدرس في هذه المدارس المباحث الفقهية والكلامية لهذه الطوائف، كما وجدت المدرسة «البيهقية»، والمدرسة «المعيدية» والمدرسة الصابونية.

وكان محتوى التعليم في هذه المدارس، هو العلوم الدينية التي تتصل بعلوم القرآن والسنة والتفسير والفقه وعلوم اللغة العربية، حتى بدأت تظهر بعد ذلك المدارس التي تدرس العلوم الدنيوية مثل: الفلسفة والطب والرياضيات، وقد ازدهر التعليم في إيران إبان الحملة المغولية، وأنشئت مدارس عديدة، ومن أعلام التربية في هذه الفترة: «نصير الدين الطوسي»، «شمس الدين حمد جويني» و «رشيد الدين فضل الله»،

---

(1) مرتضى رواندي: سير فرهنگ وتاريخ تعليم وتربيت در إيرن وأوروبا، طهران، نگاه، 1374هـ. ش (1995م)، ص 7 ـ 8.

والذين وضعوا أسساً لنظريات تربوية خاصة بأركان وجوانب العملية التعليمية: المعلم، التلميذ، المناهج والمقررات.[1]

وفي عهد الدولة الصفوية (1501 ـ 1732م) ظهرت المدارس التي تدرس علوم الفيزياء والرياضيات والطب، كما تأسست مدارس لتربية الأطفال الأيتام الذكور والإناث، كما وجدت المكتبات العلمية الكبيرة التي تحتوي على كتب ومخطوطات إسلامية مهمة، وفي القرن العاشر الهجري ظهرت مدارس الحوزات العلمية التي كانت تختص بتدريس المذهب الشيعي، من فقه ولغة وشعر وصرف ونحو، وفي القرن الثاني عشر كان في أصفهان وحدها (57) مدرسة، ومن أهم الكتب التي كانت تدرس في هذه المدارس[2]:

1 ـ كتب الصرف والنحو العربيين واللغة والأدب: كتاب سيبويه، وكتاب الكامل للمبرد، وكتاب نهج البلاغة جمع عبد القاهر الجرجاني، والنحو للزمخشري وألفية ابن مالك، وغيرها.

2 ـ كتب المنطق: كتاب تهذيب المنطق للملا عبد الله يزدي.

3 ـ كتب الكلام: كتاب الباب الحادي عشر للعلامة الحلي، شرح تجريد الاعتقاد للمُلا علي قوشجي، وشرح المواقف للسيد الشريف الجرجاني.

4 ـ كتب الرواية: كتاب البداية للشيخ البهائي، والوجيز للشيخ محمد الغزالي.

---

(1) مرتضى راوندي: سير فرهنگ وتاريخ تعليم وتربيت در إيرن وأوروبا، مصدر سابق، ص73.

(2) المصدر نفسه، ص91.

5 ـ كتب الفقه: كتاب التبصرة للعلامة الحلي، شرائع الإسلام، اللمعة للشهيد الأول، شرح اللمعة للشهيد الثاني، والمكاسب للشيخ الأنصاري، والوسيط للشيخ الغزالي.

6 ـ كتب الأصول: كتاب معالم الأصول للشيخ الحسن بن الشهيد الثاني، والفصول للشيخ حسن الأصفهاني، قوانين الأصول للميرزا أبو القاسم القمي، ورسائل الشيخ الأنصاري.

7 ـ كتب التفسير: تفسير مفاتيح الغيب للرازي، الكشاف للزمخشري مجمع البيان للطبرسي، تفسير البيضاوي.

8 ـ كتب الرياضيات: كتب أقليدس ترجمة: نصير الدين الطوسي، خلاصة الحساب للشيخ البهائي، الحساب لغياث الدين جمشيد كاشاني، وغيرهم.

9 ـ كتب الحكمة (الفلسفة): كتاب الشفاء لابن سينا، شرح الاشارات لابن سينا، والهداية للأبهري.

وفي عهد الدولة القاجارية (1779م ـ 1924م) تم افتتاح مدرسة دار الفنون عام (1228هـ.ش(*) ـ 1849م)، والتي كانت نقطة تحول جديدة

(*) هـ ش. اختصار للسنة الهجرية الشمسية التى يعتمد عليها التقويم فى إيران، والسنة الشمسية مقياس زمني معروف، وهي الفترة الزمنية والوقت الذي تستغرقه حركة الأرض حول الشمس لمرة واحدة. ومبدأ التاريخ الهجري الشمسي هو أيضاً الهجرة النبوية المباركة، والفرق بينها وبين القمرية يكون في عدد أيامهما تتألف السنة الهجرية الشمسية من اثني عشر شهراً، وهذه الأشهر هي: فروردين، ارديبهشت، خُرداد، تير، مرداد، شهريور، مهر، آبان، آذر، دي، بهمن، اسفند، والسنة الهجرية الشمسية هي المعتمدة في التاريخ الرسمي في الجمهورية الإسلامية الإيرانية وعدد من البلاد الأخرى، إلى جانب التاريخ الهجري القمري. وهي تنقص عن التاريخ الميلادي 621 عاماً.

في المدارس النِّظامية بإيران، وبعد إنشاء دار الفنون بنصف قرن تم إنشاء عدد من المدارس النظامية، فأنشئت مدرسة الحقوق والعلوم السياسية عام (1277هـ.ش ـ 1899م)، وكانت مدة الدراسة فيها (4) سنوات، وتنتمي إلى التعليم العالي، ثم أنشئت في عام (1297هـ.ش ـ 1908م) مدرسة الطب، ومدة الدراسة فيها (5) سنوات، واستقلت عن مدرسة الفنون، كما أنشئت المدرسة العالية للزراعة، والحرف المهنية عام (1301هـ.ش ـ 1922م) ومدرسة المهندسين عام (1305هـ.ش ـ 1926م) والمدرسة العالية البيطرية عام (1311هـ.ش ـ 1932م)[*].

ومن الملاحظ أن الأسر الحاكمة في العصور المختلفة شجعت على التعليم وأنشأت مراكز للثقافة والتعليم في العصور المختلفة مقترناً بأسماء الأسر الحاكمة ومن هذه المراكز[1]:

البرامكة: دينور، شهرزور، أنبار.

السامانيون: بلخ، هراة، مرو، طوس، بخارى، سمرقند.

الزياريون: جرجان، الري، أصفهان.

البويهيون: قم، همدان، كرج، شيراز.

الغزنويون: غزنة، بست، هراة، نيسابور، بلخ.

السلجوقيون: أرمنستان، جرجستان، أصفهان، نيسابور، مرو.

(*) إنظر حول تاريخ التعليم العالي فى إيران: أحمد صافى: سازمان وقوانين آموزش وپرورش، طهران، سازمان سمت ط13، 2006، ص31 ـ 68.

(1) صادق نشأت ـ مصطفى حجازي: صفحات عن إيران، القاهرة، مطبعة مخيمر، 1960، ص149.

الخوارزميون: خوارزم، همدان، الري، أصفهان.

الصفويون: أصفهان، قم، مشهد، قزوين.

القاجاريون: أصفهان، مشهد، تبريز، طهران، شيراز.

وفي عهد الدولة البهلوية (1924 ـ 1979م) دخل التعليم في إيران مرحلة جديدة، حيث بدأ عهد إنشاء الجامعات، فأنشئت جامعة طهران عام (1313 هـ.ش) والتي مثلت نقطة تحول في تاريخ التعليم في إيران وتم بها تأسيس (6) كليات هي «كلية علوم المعقول والمنقول»، «كلية العلوم الطبيعية والرياضية»، «كلية الآداب والعلوم التربوية»، «كلية الطب»، «كلية الحقوق والعلوم السياسية»، و«الكلية الفنية والمهنية».

وبعد حوالي 30 عاماً من إنشاء جامعة طهران، تم تأسيس المجلس المركزي للجامعات في حوالي عام (1344هـ.ش) بهدف دراسة وبحث أوضاع الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في إيران، ثم تم تأسيس وزارة العلوم والتعليم العالي عام (1346هـ.ش) بهدف تحديد وتنظيم أمور الجامعات ومؤسسات البحث العلمي، ثم تم إنشاء «المجلس المركزي للتعليم»، و«مجلس النشر والطبع»، و«مجلس التعليم الطبي»، وكل هذه المجالس كانت تابعة لوزارة التعليم العالي.

ثم انتقل التعليم في إيران إلى مرحلة أخرى في عصر الشاه محمد بهلوي، حيث حاول الشاه تحديث إيران على النمط الأوروبي، وظهر ذلك واضحاً في برنامجه الذي سماه بـ «الثورة البيضاء» والتي تهدف إلى إحداث تغييرات جوهرية وشاملة في كافة المجالات السياسية والاقتصادية والتعليمية. . .الخ، وقد توسع الشاه في بناء المدارس المدنية ـ وذلك لمجابهة المدارس الدينية، وأنشأ وزارة للتربية، بجوار

وزارة التعليم، وتوسع في إنشاء المدارس الابتدائية، وتحددت مدة الدراسة فيها بست سنوات، كما تم بناء المدارس الثانوية التي أصبحت مدة الدراسة فيها ست سنوات أخرى. وشجع الطلاب على الالتحاق بالمدارس العليا المدنية والعسكرية، كما أدخل العديد من الإصلاحات في برامج التعلم العام والعالي[1]. ثم أمم المدارس الأجنبية بعد ذلك، بغرض توحيد التعليم القومي، ورفع يد الأجانب عن التعليم في المؤسسات التبشيرية، ومنع إنشاء مدارس أجنبية إلا بإذن ملكي عام 1933 نظراً لأنه عمم الفارسية كلغة للعلم والعمل في جميع أنحاء إيران[2].

كما قرر الشاه إنشاء «جيش العلم» ـ لمواجهة التدني في نسبة المتعلمين في إيران ـ ويضم كل خريجي المعاهد العليا والجامعات الذين يقضون فترة الخدمة العسكرية، وقد تطوع حوالي 80% من الدفعة الأولى من المجندين للبقاء كمدرسين في التربية والتعليم، ثم دعم «جيش العلم» بعدد من المتطوعات من خريجات الجامعات والمعاهد العليا بلغ (2800) متطوعة، وكان من أهم أعمال جيش العلم إنشاء 13782 مدرسة وانخفاض نسبة الأمية إلى 50% بعد أن كانت 80% في البلاد»[3].

وقد عمدت الخطة الرابعة إلى رفع نسبة المتعلمين «من 35% عام

---

(1) آمال السبكي: تاريخ إيران السياسي بين ثورتين (1906 ـ 1979)، الكويت، عالم المعرفة، العدد (250)، أكتوبر 1999، ص 87.

(2) المصدر نفسه، ص 88.

(3) أحمد معوض: إيران المعاصرة، القاهرة، الدار العربية لنشر الثقافة العالمية، د.ت، ص110.

1968 إلى 60% عام 1972، وبذلك ارتفعت نسبة التلاميذ في سن التعليم الإبتدائي إلى 55% في الريف، و93% في المدن»[1].

وقد أنشئت في عهد الشاه عدة جامعات بعد جامعة طهران في عام 1975 وهي: «تبريز، بهلوي، الفردوسي، أصفهان، جندي شابور، ميلي، ايرمهر، تدريب المعلمين، ثم أنشئت (3) جامعات أخرى بحلول العام الدراسي 1976 ـ 1977 في: بلوشستان، جيلان للتعليم الطبي، كرمنشاه، كما أنشئت في عام 1978 (4) جامعات أخرى هي: جامعة ابن سينا، جامعة رضا شاه الأعظم، وجامعة الفارابي، والجامعة الحرة»[2].

وبالإضافة إلى الجامعات، فقد أنشئ (150) معهداً للتعليم العالي، منها (87) معهداً تحت رعاية: وزارة الصحة، ووزارة الزراعة، والشركة الإيرانية الدولية للبترول، و(40) معهداً خاصاً في تخصصات: اللغات، التجارة، علوم الكمبيوتر، الإدارة، الصرافة، وقد زادت سعة كليات تدريب المعلمين من 18 ألف إلى 26,5 ألف مدرس ابتدائي، ومن 13,5 ألف إلى 17,5 ألف مدرس للمستويات الأعلى[3].

ويمكن أن نشير إلى أهم خصائص التعليم في عهد الشاه في ما يلي:

1 ـ النزعة التغريبية (اللادينية): وقد ظهرت في البعثات التعليمية التي كان يرسلها الشاه إلى أوروبا، ثم توفير مناصب لهؤلاء الطلاب في

---

(1) أحمد معوض: إيران المعاصرة، القاهرة، الدار العربية لنشر الثقافة العالمية، مصدر سابق، ص112.

(2) www//Iran/Education during Iran's Pahlavi Era/P2 of 3.
تاريخ الزيارة 4/ 5/ 2002.

(3) Ibid. P2 of 3.

المؤسسة التعليمية، كما حاول الشاه مجابهة النزعة الدينية في إيران، والتي كانت تقودها مدارس الحوزة العلمية، ففرض الملابس العصرية على رجال الدين، لا سيما القبعة البهلوية ـ وحظر لباس رجال الدين ـ إلا بعد الحصول على إذن رسمي بذلك، وألغى بعض المناسبات الدينية، وأصبح الذهاب إلى الحج بتصريح خاص، وقلص عدد المدارس الدينية، واتهم رجال الدين بالتخلف والخرافة[1]. ومن مظاهر التغريب واللادينية ـ أيضاً ـ «صدور مرسوم ملكي في 7 يناير 1935 بتحريم الحجاب على المرأة في إيران، وحظره على التلميذات والمعلمات في أثناء الدرس»[2].

2 ـ **النزعة القومية**: اهتم الشاه بعملية «تفريس التعليم» وذلك عن طريق «فرض اللغة الفارسية على جميع المدارس الموجودة في إيران حتى التي يقطن غالبيتها عرب، كما أصبح لحزب النهضة القومي في إيران دور مهم في وضع المناهج والمقررات الدراسية، ونشر الأفكار القومية عند الناشئة في مراحل التعليم المختلفة»[3]، «وترجيح العنصرية القومية على الديانة الإسلامية، في تعريف الهوية الوطنية الإيرانية في التاريخ ماضياً وحاضراً، وإعطاء الأهمية القصوى لإيران «القديمة» ومدح الأفكار والأهداف المسيطرة في تلك الفترة، من دون ذكر السلبيات والمفاسد السياسية والاجتماعية لها»[4].

---

(1) آمال السبكي: تاريخ إيران السياسي بين ثورتين (1906 ـ 1979)، مرجع سابق، ص87.

(2) أحمد معوض: إيران المعاصرة، مصدر سابق، ص96.

(3) قطعنامه هشتمين كنفرانس أرز شيابى انقلاب أموزشى»، ما هنامه آموزش وپرورش، تهران، مركز انتشارات آموزشى، شماره (174)، 1970م. ص13.

(4) غلام علي حداد عادل: «صورة العرب فى الكتب المدرسية الإيرانية» في: العلاقات العربية ـ الإيرانية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1996، ص281.

3 ـ التقدم في عملية محو الأمية على المستوى العالمي: فقد كانت إيران من أولى دول العالم التي دعت إلى بذل جهود عالمية من أجل تعليم الكبار. وعقد في طهران عام 1965 مؤتمر ضم 80 من وزراء التعليم الأعضاء في اليونسكو في العالم، وتبنى الوزراء دعوة الشاه، وقد كانت ذات أثر ملحوظ في إيران بالإضافة إلى السمعة العالمية والريادة في تخطيط مراكز ومدارس محو الأمية[1].

ثانياً: الإطار العام للتعليم في ظل الثورة الإسلامية:

أ ـ الإطار الفكري للتعليم. . أسلمة المؤسسة التعليمية:

وفي ما يلي عرض لتطور نظام التربية والتعليم في إيران بعد الثورة الإسلامية وحتى عام 2006 م.

الباحث في تفسيرات العقيدة الشيعية، يجد أنها كانت ذات أثر كبير في قيام الثورة الإيرانية المعاصرة[*] «حيث إن الدافع الديني ـ المتمثل في العقيدة الشيعية ـ كان له دور واضح في التغيرات التي حدثت في المجتمع سواء كان ذلك على مستوى الفكر أو العمل»[2].

---

(1) أحمد معوض: إيران المعاصرة، مرجع سابق، ص195.

(*) تنص المادة الثانية عشرة من دستور الجمهورية الإسلامية الإيرانية على أن الدين الرسمى لإيران هو الإسلام والمذهب الجعفري الاثني عشري، وهذه المادة تبقى إلى الأبد غير قابلة للتغيير. انظر: الجمهورية الإسلامية الإيرانية، دستور الجمهورية الإسلامية فى إيران، طهران، رابطة الثقافة والعلاقات الإسلامية 1997، ص31.

(2) علي اصغر باغاني: انقلاب اسلامي وريشه آن برمحور وصيتنامه الهي حضرة أمام خميني، تهران، دفتر نمايندگى مقام معظم رهبري در دانشگاه شهيد بهشتي، 1989، ص220.

وفي جانب آخر، ارتبط النظام التربوي المعاصر في إيران بالفلسفة الجديدة التي أصبحت تحكم المجتمع، فتم إعادة بنائه وصياغة أهدافه وفق التوجهات التي فرضتها الظروف والمتغيرات الجديدة، وظهرت اتجاهات البحث والدراسة التي تضع الدين في مكانة رئيسية في النظام التربوي، وتحدد علاقاته بكل عناصر العمل التربوي: المعلم، التلميذ، والمنهج. . الخ. كما ظهرت النظريات التربوية الجديدة التي تهدف إلى صياغة الفكر التربوي الإيراني، صياغة إسلامية، وفقاً للمعطيات المعاصرة[1].

ومن الدعوات التي احتلت مكاناً بارزاً في الفكر التربوي المعاصر في إيران، الدعوة إلى أسلمة الجامعات، وذلك لما لها من أهمية باعتبارها من الأمور المصيرية لبناء المجتمع الجديد، ويكون ذلك من خلال «وضع برامج تعليمية تسير وفق أهداف الثورة الإسلامية»[2](*)، وتحقيقاً لذلك صدر قرار بتشكيل «لجنة الثورة الثقافية» عام 1980، ثم تم تحويل هذه اللجنة إلى «المجلس الأعلى للثورة الثقافية»، وذلك عام 1984، وقد حدد هذا المجلس مجموعة من الأهداف المعلنة التي أنشئ لتحقيقها وهي[3]:

(1) محمود نورزي: «دين وتربيت»، فصلنامة حوزه ودانشگاه، طهران، سال جهارم، شماره 14، 15، 1377 هـ ش (1998م)، ص340.

(2) رئيس التحرير: «تأملات واقترحات در باب إسلامى كردن دانشگاهها»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال سوم، شماره 8، 1375 هـ ش (1996م)، ص2.

(*) توقفت الجامعات عن الدراسة لمدة 4 سنوات بعد الثورة، وذلك من أجل تعديل مناهجها ومقرراتها، وفقاً للمقتضيات الفكرية الجديدة التي تهدف إلى أسلمة برامج وخطط ومحتوى التعليم.

(3) شوراى عالى، انقلاب فرهنگى: «أهداف شوراى عالى إنقلاب فرهنگى»، تاريخ الزيارة 22/ 5/ 2004، www.iranculture.org.

1 ـ نشر الثقافة الإسلامية في شؤون المجتمع، ودعم الثورة الثقافية وتعزيزها، ورفع مستوى الثقافة العامة.

2 ـ تنقية البيئات العلمية والثقافية من الأفكار المادية، وإزالة مظاهر وآثار التبعية للغرب عن الجو الثقافي للمجتمع.

3 ـ تطوير الجامعات والمدارس والمراكز الثقافية والفنية على أسس الثقافة الإسلامية، وتوسيع المؤسسات الثقافية ودعمها وتعزيزها بكل الإمكانات المتاحة، من أجل إعداد متخصصين، وعلماء ملتزمين، ومفكرين وطنيين، وقوى بشرية عاملة نشطة وماهرة، وأساتذة ومربين ومعلمين مؤمنين بالإسلام وباستقلال البلاد.

4 ـ تعميم التعليم وإشاعة روح التأمل والفكر، وكسب العلم والبحث العلمي والاستفادة من منجزات وتجارب العلم البشري النافعة، سعياً للوصول إلى الاستقلال العلمي والثقافي.

5 ـ إحياء الآثار والمآثر الإسلامية والوطنية، وصيانتها وإظهارها والتعريف بها.

6 ـ نشر أفكار الثورة الإسلامية وآثارها الثقافية.

ومن أبرز الميادين التي وجه «المجلس الأعلى للثورة الثقافية» اهتماماته إليها بصورة واضحة، كان ميدان «التعليم»، وذلك باعتباره يمثل المشروع القومي والثقافي للثورة الإسلامية في إيران(*)، وقد شكل المجلس الأعلى للثورة الثقافية مجموعة من المجالس واللجان

(*) إنظر أحاديث الإمام الخميني حول التعليم موقع: www.iranculture.org.

والمؤسسات الخاصة بالتعليم، بهدف أسلمة التعليم، ومن أبرز هذه المؤسسات واللجان ما يلي[1]:

1 ـ مؤسسة إعداد وتدوين كتب العلوم الإنسانية للجامعات «سمت»:

تحدد مسؤوليات هذه المؤسسة تمهيداً للوصول إلى الهدف الذي عينه المجلس الأعلى للثورة الثقافية بما يلي:

1 ـ تصنيف وتأليف وترجمة المراجع والكتب اللازمة لفروع العلوم الإنسانية للجامعات، باللغة الفارسية، وغيرها من اللغات.

2 ـ إقامة صلات بين علماء الحوزات الدينية وأساتذة الجامعات، لإجراء بحوث ودراسات مشتركة، حول العلوم الإنسانية، من حيث صلتها بالأسس والقضايا الإسلامية.

3 ـ إقامة ندوات للباحثين، ودعوة أهل الرأي من الداخل والخارج، لإجراء دراسات بنيوية في العلوم الإنسانية، في ما له صلة بالأسس والقضايا الإسلامية وتدوين نتائج هذه الندوات على شكل مقالات وكراريس وكتب ومراجع دراسية للجامعات.

4 ـ إقامة اتصال بين هذا المركز والمراكز المشابهة التي تمارس البحث والتحقيق في العلوم الإنسانية والإسلامية، في داخل البلاد وخارجها بغية التعاطي معها في الميادين العلمية والبحوث.

(1) شوراى عالى انقلاب فرهنگى، المجالس والمؤسسات التابعة، تاريخ الزيارة 18/ 6/ 2006 www.iranculture.org/ar/abaut/vabasteh/vo.php.

5 ـ توفير المصادر والمراجع التي تحتاجها المؤسسة.

6 ـ العمل على طبع ونشر وبيع الكتب والمراجع التي يتم إعدادها في المؤسسة.

7 ـ إجراء مطالعات وإبداء الرأي حول الكتب والمراجع الخاصة بالدروس الجامعية في العلوم الإنسانية، في كل ما يتعلق بالأسس والقضايا الإسلامية والثورية والثقافية، لغرض الموافقة عليها أو تصحيحها أو حذفها.

وقد استطاع هذا المركز إعداد ونشر ما يزيد على ألف كتاب في أكثر من ثلاثين فرعاً من فروع العلوم الإنسانية، وتم تزويد الجامعات بها حتى عام 2007م.

2 ـ الجهاد الجامعي:

وتتحدد المسؤوليات العامة للجهاد الجامعي في:

1 ـ نشر وإشاعة الثقافة والفن الإسلاميين، والتخطيط الثقافي والتربوي، وخلق الاستعداد الفكري والرسالي لدى طبقة الشباب، وبالأخص لدى طلبة المدارس الثانوية، وطلبة الجامعات لمواجهة التبعية للغرب، والانحراف ضمن إطار السياسات الثقافية السائدة في البلاد.

2 ـ إيجاد تنظيمات مناسبة للتأليف والترجمة ونشر الكتب والنشرات ونتائج البحوث والمقالات العملية والثقافية، وإنتاج المكملات التعليمية.

3 ـ إنجاز بحوث التنمية العملية.

4 ـ متابعة مشاريع البحوث الخاصة بالجهاد الجامعي حتى نهاية المرحلتين: شبه الصناعية والصناعية.

5 ـ تقديم الخدمات العلمية والفنية في المجالات المختلفة التي يحتاجها المجتمع.

6 ـ دعم الطلبة والباحثين الشباب والموهوبين، وتشجيعهم واستقطابهم والتخطيط لتوفير الظروف والإمكانيات اللازمة لإيجاد مجالات للأنشطة العلمية والبحوث الخاصة بهم، والتعرف على مشاكل المجتمع الواقعية واحتياجاته الخاصة.

7 ـ إقامة دورات رسمية للتعليم في المجالين العلمي والعملي، بما يتفق مع ضوابط وقواعد التعليم العالي في البلاد.

8 ـ إيجاد التنظيمات التعليمية وتنظيمات البحوث المذكورة في بنود هذه المادة، وفق قوانين وقرارات التعليم العالي.

9 ـ المساهمة في توفير مجالات عمل أكثر مناسبة، للمتخرجين من الجامعات.

3 ـ مجلس أسلمة المراكز التعليمية:

ويقوم هذا المجلس بما يأتي:

1 ـ تدوين واقتراح سياسات خاصة بأسلمة الجامعات ومراكز التعليم، وإحالة ذلك إلى المجلس الأعلى للثورة الثقافية.

2 ـ تدوين استراتيجيات مناسبة لأسلمة الجامعات ومراكز التعليم، على أساس المكتشفات الحاضرة والبحوث الحديثة.

3 ـ تقديم مشاريع واقتراحات أساسية مؤثرة لأسلمة الجامعات ومراكز التعليم والبحوث، إلى المجلس الأعلى للثورة الثقافية.

4 ـ الإشراف على تنفيذ القرارات الخاصة بأسلمة الجامعات ومراكز التعليم، لضمان سلامة التنفيذ.

5 ـ تقديم التقارير عن التقدم الحاصل في حركة أسلمة الجامعات ومراكز التعليم إلى المجلس الأعلى للثورة الثقافية.

كما توجد مجالس أخرى ومنظمات تابعة للمجلس الأعلى للثورة الثقافية، تساهم بشكل رئيس في عملية «أسلمة المؤسسة التعليمية» مثل: مجلس تدوين الكتب الدراسية الدينية، مجلس التغيير الجذري لنظام التربية والتعليم، مجلس الثقافة العامة، مؤسسة طلبة مدارس الجمهورية الإسلامية[*].

ومن الضروري هنا أن نشير إلى تجربة مماثلة نحو أسلمة المعرفة، بدأت في العالم السني، وفي التوقيت نفسه تقريباً، وهي إنشاء المعهد العالمي للفكر الإسلامي(1401هـ ـ 1981م), والذي أُنشئ للعمل على:[1]

1 ـ توفير الرؤية الإسلامية الشاملة، في تأصيل قضايا الإسلام الكلية وتوضيحها، وربط الجزئيات بالكليات والمقاصد والغايات الإسلامية.

2 ـ استعادة الهوية الفكرية والثقافية والحضارية للأمة الإسلامية، من خلال جهود إسلامية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

(*) إنظر حول هذه المجالس وغيرها: المجلس الأعلى للثورة الثقافية. www.iranculture.

(1) المعهد العالمي للفكر الإسلامي: الوجيز فى إسلامية المعرفة، فيرجينيا، 1987، ص33.

3 ـ العمل على تقديم الأبحاث والدراسات المنهجية المؤدية إلى بلورة المفاهيم والمنطلقات الإسلامية الأصيلة، إرساء أسس العلوم الاجتماعية والإنسانية الإسلامية التي تسهم في بناء الثقافة الإسلامية المنشودة.

4 ـ إعداد الكوادر العلمية اللازمة لريادة مجالات إسلامية المعرفة، وبناء النسق الثقافي الإسلامي للأمة على أسس سليمة.

ولم يتوفر للمعهد المناخ الملائم لتطبيق أفكاره ورؤيته في هذا الميدان ـ بخلاف التجربة الإيرانية ـ سوى في الجامعة «الإسلامية العالمية في ماليزيا» للدراسات العليا التي أنشئت في عام 1984، و«الجامعة الإسلامية العالمية في باكستان» إلا أن هذه التجارب تواجه الآن عدة صعوبات[*].

4 ـ تعليم القرآن الكريم:

للقرآن الكريم أهمية واضحة في برامج التعليم بعد الثورة، حيث أكد الدستور الإيراني في مادته الثانية على: «الإيمان بالوحي الإلهي ودوره الأساسي في بيان القوانين»[1]، كما تصدرت الآية الكريمة التالية مقدمة الدستور ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ

(*) إنظر حول هذه التجربة:

عبد الحميد أبو سليمان: «إسلامية الجامعة وتفعيل التعليم العالي بين النظرية والتطبيق»، إسلامية المعرفة، بيروت، السنة السابعة، العدد 1، 2602 ص115.

محمد الطاهر الميساوي: «من السودان إلى ماليزيا: مشاغل أسلمة المناهج الجامعية وآفاقها»، إسلامية المعرفة، بيروت، السنة الأولى، العدد الأول، 1995, ص177.

(1) الجمهورية الإسلامية الإيرانية: دستور الجمهورية الإسلامية فى إيران، مرجع سابق، ص 24.

ٱلنَّاسُ بِٱلْقِسْطِۖ وَأَنزَلْنَا ٱلْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ وَلِيَعْلَمَ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥ وَرُسُلَهُۥ بِٱلْغَيْبِۚ إِنَّ ٱللَّهَ قَوِىٌّ عَزِيزٌ﴾[1]، كما جاء التعقيب عليها مشيراً إلى أن «دستور جمهورية إيران الإسلامية يعبر عن الركائز الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع الإيراني، وذلك على أساس القواعد والمعايير الإسلامية التي تجسد أهداف الأمة الإسلامية»[2]. وقد تخللت عناوين أساسية مثل: أسلوب الحكم، والقضاء في الدستور، ووسائل الإعلام العامة، عدة مضامين قرآنية تستمد منها هذه الموضوعات أبعادها ومبادئها الفكرية، وهكذا في العديد من مواد الدستور الإيراني الجديد. ومن الجدير بالذكر وجود 580 داراً لتحفيظ القرآن الكريم تتبع وزارة التربية والتعليم، ويتم تعليم القرآن من مرحلة رياض الأطفال. ويدرس طلاب المرحلة الابتدائية كتاب «آموزش قرآن كريم» «تعليم القرآن الكريم»، وهو كتاب مستقل عن باقي كتب « التربية الدينية في هذه المرحلة، ويبدأ التلاميذ دراسته في الصف الثالث، وفي المرحلة الإعدادية يمثل حجم كتاب «آموزش قرآن كريم» حوالي «6,27% من إجمالي المقررات في هذه المرحلة»[3]. (انظر شكل رقم 13 ص267) وفي المرحلة الثانية يدرس الطلاب كتاب «تعليمات ديني وقرآن»، ويتم فيه دراسة لبعض الأحكام القرآنية، بالإضافة إلى استمرار تعلم القرآن وحفظه بالتجويد.

---

(1) سورة الحديد: الآية 25.

(2) الجمهورية الإسلامية الإيرانية: دستور الجمهورية الإسلامية فى إيران، مصدر سابق، ص5.

(3) أحمد صافي: آموزش وپرورش إبتدايي، راهنمايي، ومتوسطه، طهران، سازمان سمت، ط7، 2005، ص83.

كما تعمل وزارة التربية والتعليم على إقامة المسابقات القرآنية السنوية على كافة المستويات العمرية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الجامعية بهدف الارتقاء بـ «تعليم القرآن»، كذلك تعمل الوزارة على «الاهتمام بمراكز إعداد المعلمين وتضمين مادة القرآن الكريم ضمن برامج الإعداد، واللغة العربية بهدف الارتقاء بالجانب الكيفي لتعليم القرآن الكريم»[1].

كما تعمل وزارة التربية والتعليم على إقامة المسابقات القرآنية السنوية على كافة المستويات العمرية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الجامعية بهدف الارتقاء بـ «تعليم القرآن»، كذلك تعمل الوزارة على «الاهتمام بمراكز إعداد المعلمين وتضمين مادة القرآن الكريم ضمن برامج الإعداد، واللغة العربية بهدف الارتقاء بالجانب الكيفي لتعليم القرآن الكريم»[2].

وقد جاءت برامج النظام التعليمي متوافقة مع هذا التوجه، من حيث تعليم وتعلم القرآن الكريم، مع مراعاة التدرج حسب المراحل العمرية المختلفة، فهي تبدأ من الاستماع والمطالعة إلى الحفظ والتجويد. كما وضع منهج التعليم القرآني في مراحل الدراسة الابتدائية والثانوية بهدف إكساب التلاميذ والطلاب المعرفة القرآنية. أما عن أهداف تعليم القرآن الكريم في البرامج الدراسية فهي[3]:

---

(1) سيد محسن باقري: «چرا ويژه نامه قرآن كريم»؟، رشد آموزش قرآن، طهران، السنة الرابعة، شماره 1، 1385 هـ.ش 2006م)، ص4.

(2) سيد محسن باقري: «چرا ويژه نامة قرآن كريم؟»، مصدر سابق، ص4.

(3) وزارة التربية والتعليم فى إيران، فلسفة تعليم القرآن الكريم، طهران، مؤسسة البحث والتخطيط العلمي، 2006، ص4.

1 ـ إدراك معاني الآيات البسيطة والكثيرة الاستعمال في القرآن.

2 ـ القدرة على قراءة القرآن.

3 ـ الأنس بالقرآن الكريم والرغبة بتعلمه.

كما حدد النظام التعليمي سبعة أهداف عامة، تتفق مع الاتجاه نحو أسلمة العملية التعليمية في مدخلاتها ومخرجاتها ووسائلها، وهذه الأهداف هي[1]:

1 ـ **الهدف العقدي**: ويتحدد في تنمية العقيدة، والمذهب الجعفري الاثني عشري في نفوس الأفراد.

2 ـ **الهدف العلمي والثقافي**: ويتمثل في تقوية روح الابتكار والإبداع، والكشف عن قوانين الطبيعة، وتنمية البحث في المجالات العلمية والتكنولوجية والثقافية، بما يساهم في تنمية العقيدة والمعرفة الإنسانية، وكذلك تعليم اللغة الفارسية واللغة العربية من أجل فهم صحيح للقرآن ومبادئ الإسلام.

3 ـ **الهدف الاجتماعي**: ويعنى بتنشئة الأفراد على الدعوة إلى الخير والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، لأنهما عنوان وظيفة التربية، وتحقيق العدالة الاجتماعية، والأخوة الإسلامية، وتربية الأفراد على تقدير واحترام العلماء والفقهاء في المجتمع.

4 ـ **الهدف السياسي**: ويرمي إلى التأكيد على نظرية «ولاية الفقيه»، المستمدة من أصل الإمامة في المذهب الجعفري.

---

(1) يار علي رئيسى: مقدمة اى بر تعليم وتربيت إسلامي، مصدر سابق، ص 19 : 22.

5 ـ **الهدف الجهادي**: ويهتم بالتدريب العسكري لجميع أفراد المجتمع ومن جميع الفئات، للدفاع عن الوطن والنظام الإسلامي.

6 ـ **الهدف الاقتصادي**: ويتضمن تربية الأفراد على المفهوم الإسلامي للاقتصاد في: الإنفاق، العمل، وحقوق الله والعباد في المال، ونبذ ومحاربة الربا بكافة أشكاله.

7 ـ **الهدف الأسري**: ويتضمن التأكيد على أهمية «الأسرة» باعتبارها الخلية الأولى في المجتمع، وقوامة الرجل، وتقوية الترابط الأسري.

وطبقا لقرارات مجلس شورى التعليم الصادرة عام 1989 م تم تحديد أكثر من سبعين مبدأً ينطلق منها النظام التعليمي في إيران منها ما يلي[1]:

1 ـ المحور الأساس للتعليم هو القرآن والسنة وأقوال الأئمة.

2 ـ تقديم التزكية على التعليم.

3 ـ عدم الفصل بين التعليم والتربية.

4 ـ إلزامية التعليم العام ومجانيته.

5 ـ تحقيق العدالة الاجتماعية.

6 ـ مراعاة البيئة والمحيط الثقافي والاجتماعي والجغرافي في برامج التعليم.

7 ـ تحقيق التوافق بين مخرجات التعليم واحتياجات المجتمع.

---

(1) أحمد صافي: آموزش وپرورش إبتدايي وراهنمايي ومتوسطه، مصدر سابق، ص17.

8 ـ إعلاء شأن العمل اليدوي.

9 ـ مراعاة الفروق الفردية والجنسية في التخصصات التعليمية.

10 ـ التربية على التفكير الخلاق.

والملاحظ من خلال استقراء بعض جوانب التعليم قبل الجامعي في إيران، هو هيمنة «المذهبية الشيعية» ـ نقصد بهيمنة «المذهبية الشيعية» أن الإطار العام للتعليم يستند إلى فلسفة تربوية شيعية، إلا أن ذلك لا يعني عدم وجود عموميات إسلامية، في التعليم، بل الشائع هو المظاهر الإسلامية مثل: تكثيف المقررات القرآنية، الآداب العامة، الحجاب للتلميذات، شعار التعليم ـ وذلك تأكيداً للبعد الدستوري للدولة المعاصرة، حيث نصت المادة الثانية عشرة على أن «الدين الرسمي لإيران هو الإسلام والمذهب الجعفري الاثنا عشري، وهذه المادة تبقى إلى الأبد غير قابلة للتغيير...»(*)[1].

(*) من الملاحظات الجديرة بالذكر في الدستور الإيرانى المعاصر، هو إشارته إلى الاعتبار للمذاهب الإسلامية الأخرى، وعدم اعتبارها أقلية مع ضمانه لممارستهم فى مسائل «التعليم والتربية الدينية والأحوال الشخصية وما يتعلق بها»، كما أنه من خلال تحليل مضمون الدستور الإيراني وُجِدَ في ما يتعلق بالخصوصيات الشيعية (المذهبية والأصولية) أنها تتحدد فى قضيتين رئيسيتين: الأولى: المذهب هي الجعفري الاثنا عشري، والثانية: الإمامة وتطوراتها بنظرية ولاية الفقيه ولواحقها بالغيبة، وتشغل هاتان القضيتان مساحة نحو (5) صفحات متفرقة من بين (150) صفحة من الدستور أي لا تمثل سوى 3٪ من المساحة الكلية، وتتضمن فى (15) مادة من بين (176) مادة دستورية أي تمثل حوالى 8% من مجمل مواد الدستور، أما باقى المواد الدستورية وبعض الأصول العامة التي يقوم عليها الدستور، فإنها تتفق مع المبادئ الإسلامية العامة التى لا يختلف عليها المسلمون.

(1) الجمهورية الإسلامية الإيرانية: دستور الجمهورية الإسلامية، مصدر سابق، ص31.

ومن خلال قراءة استطلاعية لبعض الجوانب في التعليم قبل الجامعي، وُجِدَ أن قضية (الإمامة) ومضامينها: الأصولية والفقهية والتربوية والتثقيفية... الخ، تبرز بوضوح في تلك الجوانب، ونعرض في ما يلي أهم ملامح هذه الجوانب التطبيقية «للمذهب الشيعي» في التعليم قبل الجامعي:

1 ـ المقررات الدراسية: تضمنت المقررات الدراسية عديداً من الأبعاد التي تبرز «المذهب الشيعي، لاسيما مقررات التربية الدينية الإسلامية التي تشغل مكانة مهمة في النظام التعليمي الإيراني، سواء من حيث الكم أو الكيف، ومن نماذج هذه المقررات والموضوعات المذهبية التي تضمنتها ما يلي:

أ ـ كتاب: تعليمات ديني (التوجيهات الدينية)[1] للصف الخامس الابتدائي: وأهم الموضوعات التي تناولها:

- تعريف مبسط بحياة الأئمة الاثني عشر تحت عنوان (آشنائى با إمامان، رفتار وأخلاق خوب آنان)، ويعني الجوانب السلوكية والأخلاقية في حياة الأئمة (وقد جاء هذا التعريف من ص48: ص، 61)، كما تمت الإشارة عند الحديث عن الإمام المهدي والغيبة إلى الثورة الإسلامية والقيادة في عصر الغيبة.

- إمامة صلاة الجمعة في عصر الغيبة، وجاءت تحت عنوان (نماز جمعه) أي صلاة الجمعة وتضمنت بصورة مختصرة دور المرشد

(1) وزارت آموزش وپرورش إيران: تعليمات ديني، بنجم دبستان 23، طهران، اداره كل چاپ وتوزيع كتا بهاي درسي، 1378هـ.ش (1999م)، 74 ص.

الأعلى[1] في النيابة عن الإمام الثاني عشر في إمامة المسلمين في هذه الصلاة، ودوره في اختيار أئمة الجمعة في المناطق البعيدة، وقد جاء هذا الموضوع في الكتاب المذكور من ص 68 : 69.

ب- كتاب: فرهنگ إسلامي وتعليمات ديني (الثقافة الإسلامية والتوجيهات الدينية)[2] للصف الأول الإعدادي: وقد تناول هذا الكتاب الموضوعات التالية:

- الإمامة والقيادة (إمامت ورهبري)، وقد عرض هذا الدرس الإمامة من الناحية التاريخية، فتحدث عن «غديرخم»، وأحاديث النبي(ص) في علي وأهل البيت، وقد احتل هذا الموضوع الصفحات من 79 ـ 86.

- التقليد والاجتهاد، تناول هذا الدرس مسألة تكليف المسلم ووجوب تقليد أحد المراجع وشروط المرجعية والاجتهاد، ودور العقل في ذلك، وقد تم عرض هذا الموضوع من ص، 92: 93 من الكتاب المذكور.

- صلاة الجمعة، وجاءت تحت عنوان (نماز را جماعت بخوانيم) أي صلاة الجماعة، وقد عالج هذا الدرس إشكالية صلاة الجماعة

---

(1) المرشد الأعلى هو أعلى سلطة للشيعة فى إيران، وينتخب من بين مراجع الحوزة، وهو ما يطلق عليه في الدستور الإيراني المعاصر (الولي الفقيه).

(2) وزارت آموزش وپرورش ايران: فرهنگ إسلامي وتعليمات دينى أسال أول دوره راهنمايي تحصيلي (105)، طهران، اداره كل چاپ وتوزيع كتابهاى درسى، 1380هـ. ش، (2001م)، ص108.

في عصر الغيبة، فعرض لأقوال الأئمة الاثني عشر التي تؤكد ضرورة صلاة الجمعة والجماعة، حتى في عصر الغيبة بشروط وجود الإمام العادل، وهو ما تحقق في إيران بعد الثورة الإسلامية، وقد شغل هذا الموضوع الصفحات من 104 : 108.

جـ - كتاب بنيش إسلامي (الفقه الإسلامي) للصف الثاني الثانوي[1]، : وتضمن هذا الكتاب ثلاثة أجزاء، الجزء الأول عن النبوة، والثاني عن الإمامة، والثالث عن الأحكام، وقد شغل الجزء الخاص بالإمامة ما يزيد على نصف المساحة المقروءة في الكتاب المذكور الذي يصل إلى 109 صفحات، بينما الجزء الثاني شغل من ص 44 : 100، وقد تضمن هذا الجزء ما يتعلق بفلسفة الإمامة ودلائلها وتاريخيتها عند الشيعة، وجاءت عناوين هذه الموضوعات كما يلي:

- إمامت وولايت (الإمامة والولاية)، ضرورة الإمامة من ناحية العقل والقرآن والسنة.

- بيامبر وتعيين إمام (النبي وتعيين الإمام)، حديث الغدير، حديث الولاية، حديث الثقلين، حديث سفينة نوح، فضائل علي وشيعته.

- ويژگيهاى إمام (خصائص الإمام)، العلم، العصمة، الولاية التكوينية، الولاية التشريعية، الهداية.

(1) وزارت آموزش وپرورش ايران: بنيش إسلامي، سال دوم دبيرستان (222)، طهران، دفتر چاپ وتوزيع كتابهاي درسي، 1375هـ.ش (1996م)، ص118.

- نقش إمامان در سرنوشت اسلام (1)، دور الأئمة في الإسلام، إبراز التعاليم الإسلامية وتبينها، تربية الشخصية المسلمة، القدوة العملية، الجهاد السياسي.
- نقش إمامان در سرنوشت إسلام (2)، وتناول هذا العنوان تاريخية دور الأئمة في الإسلام، بدءاً بالإمام علي(ع) وحتى الإمام الحادي عشر الإمام العسكري(ع).
- مهدي موعود (المهدي المنتظر) وتناول هذا العنوان فلسفة غيبة الإمام المهدي، ودور الإمام في عصر الغيبة، ورد الشبهات حول طول عمر الإمام.
- پيروزى نهائي حق در بينش تاريخي إسلام (النصر النهائي للإسلام)، ويرتبط هذا الموضوع بظهور المهدي المنتظر الذي ينتصر الإسلام على يديه آخر الزمان، حيث سيملأ الأرض عدلاً وقسطاً، كما ملئت ظلماً وجوراً، ويشير الموضوع إلى ضرورة تربية أنصار المهدي تربية إسلامية حقيقية ليكونوا من جنوده.
- اجتهاد (الاجتهاد)، ويعالج هذا الموضوع بعداً آخر لقضية الإمامة، وهو الاجتهاد في عصر الغيبة ومشروعيته في القرآن والسنة والسيرة ومصادر الفقه، وهي: القرآن، السنة، الإجماع والعقل، كما أشارت إلى مضمون آخر، وهو علل الأحكام، ودور الحوزة في مسألة الاجتهاد، وابتكار قوانين إسلامية تتلاءم مع مقتضيات العصر، والثوابت الإسلامية.

كما تضمن الجزء الثالث من الكتاب السابق موضوعات حول الاقتصاد الإسلامي، وأشار فيها إلى أحكام «الخمس»، وأهم مصارفه، وهو ما ينفرد به الفقه الشيعي عن الفقه السني.

2 ـ **الصور والرسوم**: تؤدي الصور والرسوم دوراً مهماً في عملية التشويق، وجذب الانتباه للمادة المقروءة، فضلاً عن ترسيخها لمعانٍ مستقلة في نفوس المتلقين، «وهو ما يزيد من تدعيم قيمة المضمون، نظراً لما تضفيه الصور والرسوم على المادة المقروءة من زيادة في الإيضاح، والتأكيد، والمصداقية، وهو ما يشير ـ أيضاً ـ إلى زيادة الاهتمام بالمادة، بالإضافة إلى ما تحمله الصورة أو الرسم من معان وأفكار، تضاف إلى القيمة الموضوعية للمضمون»[1].

ومن خلال استقراء بعض الكتب الدراسية في التعليم قبل الجامعي، لوحظ أن جميع هذه الكتب في المراحل الثلاث تحتوي في باطن الغلاف الداخلي لها، على صورة للخميني قائد الثورة الإيرانية، وصاحب نظرية ولاية الفقيه، وتتسم هذه الصورة بالتنوع، وبالتعليقات التي تناسب شكل ومضمون الكتاب، كما تشير بوضوح إلى بعض القيم الأصيلة والثابتة والتي يهدف النظام التعليمي إلى غرسها في نفوس طلابه، ومنها: التواضع، العلم، التقوى، والشجاعة، أو تحمل رسائل تربوية.

ومن هذه الرسائل التربوية، رسالة بعث بها الخميني إلى أبناء الشهداء في الحرب العراقية الإيرانية قائلاً: «أعزاءنا وأحباءنا (أبناء الشهداء)، أنتم كأولادي، وأنا أدعوكم وأنصحكم كأب شفوق، وسأظل كذلك، حتى تحملوا أمانة والديكم التي كانت ميراثاً عزيزاً وشعاراً لحياتهم والتي يجب أن تحمل جيداً، اتقوا الله في أموركم وفي مجتمعكم، وتحلوا بالجد في كسب العلوم والمعارف والانتفاع من

(1) سمير حسين: تحليل المضمون، مصدر سابق، ص102.

استعدادكم الرباني، ولا تُخفضوا أسلحتكم المناضلة في وجه الظلم والاستكبار»[1].

كما برزت صور أخرى لمسيرات كربلائية ومساجد تخص الشيعة سواء في إيران، أو خارجها أو في «العتبات المقدسة».

3 ـ أسماء المدارس: تسمى المدارس في المجتمعات المختلفة بأسماء الشخصيات التي يقدرها المجتمع ويضفي عليها قيمة معينة في نفوس أبنائه، إما لأسباب دينية، أو وطنية، أو قومية. أو تاريخية.. الخ، وقد قامت لجنة «الثورة الثقافية» بتعديل مسميات المدارس طبقاً للمبادئ الجديدة، والقيم التي تريد غرسها في نفوس تلاميذ هذه المرحلة من التعليم.

ومن خلال ملاحظة أسماء المدارس في إيران المعاصرة، وفي مناطق جغرافية مختلفة نجد أن هذه المسميات تنقسم نوعياً إلى ما يلي:

أ ـ مدارس بأسماء المعصومين الأربعة عشر بدءاً من الرسول(ص) (إلى المهدي المنتظر) وكُناهم.

ب ـ مدارس بأسماء أصحاب الأئمة وأتباعهم (مثل هشام بن الحكم).

جـ ـ مدارس بأسماء المشاركين في حادثة كربلاء حتى الأطفال، منهم (مثل مسلم بن عقيل، كميل بن زيادة، وطفلان لمسلم).

د ـ مدارس بأسماء أعلام المذهب الشيعي (العلامة الحلي، الشيخ الصدوق، الطوسي، الكليني).

---

(1) وزارت آموزش وپرورش إيران: بنيش إسلامي (222)، مرجع سابق، ص1.

هـ ـ مدارس بأسماء المراجع الدينيين القدماء والمعاصرين (مثل آية الله الكاشاني، والإمام موسى الصدر).

و ـ مدارس بأسماء شهداء الثورة الإيرانية.

ز ـ مدارس بأسماء شهداء الحرب العراقية الإيرانية.

ح ـ مدارس بأسماء مفكري وفلاسفة الثورة الإيرانية (مثل د. شريعتي، د. بهشتي، والطالقاني).

ط ـ مدارس بأسماء الأعلام البارزين في التاريخ الشيعي في مجالات الفلسفة والتصوف والأدب مثل: (الشيخ فريد الدين العطار، والفردوسي).

ي ـ مدارس بأسماء أماكن لها معان في الذاكرة الشيعية.

ك ـ مدارس بأسماء لها معان معرفية مذهبية مثل: الولاية، العرفان، الجهاد، الحرية، والنهضة الإسلامية).

ل ـ مدارس بأسماء الإمام الخميني وابنه مصطفى الخميني.

4 ـ الأنشطة المدرسية: تمثل الأنشطة الطلابية بُعداً آخر، تنعكس فيه فلسفة التعليم الشيعي، حيث تتم بلورة هذه الأنشطة في المدارس لخدمة الفكرة الشيعية، سواء أداءً أو كتابة أو تمثيلاً(*).

(*) وفي مشاهدة لإحدى هذه الأنشطة، مسابقة أعلنها الرئيس خاتمي لتلاميذ المدارس (أثناء رئاسته للجمهورية الإسلامية الإيرانية)، تطلب منهم الإجابة على سؤالين، يبرزان بوضوح عدداً من القيم التربوية التى يريد النظام غرسها فى نفوس التلاميذ، منها: قيمة الحرية، والوحدة الإسلامية، والمشاركة المجتمعية، والاعتزاز والفخر، . . انظر: أمينة عبدالمطلب: «الرئيس الإيراني وتلاميذ المدارس»، الملف الإيراني (230)، القاهرة، العدد 8، فبراير 1998، ص97.

أما حركة الأسلمة على صعيد الجامعة، فقد تأثرت بشكل مباشر في عدة جوانب رئيسة وهي:

1 ـ البرامج الأساسية لمؤسسات التعليم العالي، تم إعلان البرنامج العام وهو: تعميق المعرفة الدينية الخاصة بمنظومة القيم الإسلامية وتنمية الوعي الاجتماعي، وثقافة حب المشاركة، وتحمل المسؤولية والاستقلالية في الجامعات، كما جاءت السياسات العامة لتؤكد هذا الشعار العام من حيث: العودة إلى مصادر الفكر والتراث الثقافي الإسلامي والوطني والثوري للتعرف عليها، وإحيائها، وإعادة تدوينها، وإنشاء وتعزيز مراكز للدراسات والبحوث الدينية والثقافية... الخ[1].

2 ـ اختيار وتعيين أعضاء هيئة التدريس: حدد المجلس الأعلى للثورة الثقافية الشروط العامة لاختيار أعضاء هيئة التدريس ومنها: الاعتقاد والالتزام الكامل بالقانون الأساسي للجمهورية الإسلامية الإيرانية، وعدم القيام بأية أعمال سابقة، أو حالية ضد هذا النظام، عدم وجود صلة بالنظام السابق[2].

3 ـ المقررات العامة، حدد المجلس الأعلى للثورة الثقافية عدة مقررات من شأنها إحياء الثقافة الإسلامية والشيعية والثورية،

---

(1) إنظر: المجلس الأعلى للثورة الثقافية، الجلسة رقم (306) بتاريخ 17/ 5/ 1993.
www. iranculture. org.

(2) إنظر: المجلس الأعلى للثورة الثقافية، جلسة رقم 181، 183، بتاريخ 23/ 12/ 1367 هـ.ش (1988).

كمقررات عامة في كل التخصصات العلمية، وهذه المقررات هي[1]:

أ ـ الأصول النظرية للإسلام.

ب ـ الأخلاق الإسلامية.

جـ ـ الثورة الإسلامية.

د ـ تاريخ الحضارة الإسلامية.

الآداب العامة في الجامعة: أصدر المجلس الأعلى للثورة الثقافية قانوناً بعنوان «حفظ الحدود والآداب الإسلامية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، بهدف عدم الاختلاط بين الجنسين بالجامعة، وتقنين العلاقة بينهما في مجالات الدرس والإطلاع.. الخ[2].

ب ـ الإطار الدستوري للتعليم:

يمثل الدستور في كل دولة الإطار الذي يتضمن الخطوط العامة والفلسفات التي يبنى عليها عمل المؤسسات الاقتصادية والسياسية والثقافية والتعليمية....الخ، وقد حرص الدستور الإيراني في عصر الجمهورية الإسلامية أن يحدد الفلسفة العامة للنظام التعليمي والتربوي مثل: غاية التعليم وأهدافه، ومسؤولية تنفيذه، ولغته، .. وفي ما يلي عرض للنصوص الدستورية التي ترتبط بالنظام التعليمي:

1 ـ في ما يتعلق بمجانية التعليم والبحث العلمي: أكد الدستور على

(1) إنظر: المجلس الأعلى للثورة الثقافية، جلسة رقم 182، 288، 542.

(2) إنظر: المجلس الأعلى للثورة الثقافية، جلسة رقم 114، 116، 117، 121.

مجانية التعليم، وعلى توفيرها لجميع الأفراد حيث نص في المادة الثالثة على: «إن الحكومة مسؤولة عن توفير التربية والتعليم، والتربية البدنية مجاناً للجميع، وفي مختلف المستويات، وكذلك تيسير التعليم العالي وتعميمه، وتقوية روح التحقيق والبحث والإبداع في المجالات العلمية والتكنولوجية والثقافية والإسلامية، عن طريق تأسيس مراكز البحث وتشجيع الباحثين[1](*)».

2 ـ في ما يتعلق بلغة التعليم: نص الدستور على «أن تكون اللغة الفارسية هي لغة الكتابة الرسمية والمشتركة لشعب إيران، فيجب أن تكون الوثائق والمراسلات والنصوص الرسمية والكتابة والكتب الدراسية بهذه اللغة، ولكن يجوز استعمال اللغات المحلية والقومية الأخرى في مجال الصحافة ووسائل الإعلام العامة، وتدريس آدابها في المدارس إلى جانب اللغة الفارسية»(**)[2]؛ وقد أعطى الدستور خصوصية للغة العربية بعد اللغة الفارسية، حيث نصت المادة الـ(16) على: «إن لغة القرآن الكريم

---

(1) الجمهورية الإسلامية فى إيران: دستور الجمهورية الإسلامية فى إيران، مصدر سابق، ص25.

(*) كما نص القانون المعدل بتاريخ 1353هـ.ش (1974) على أن التعليم فى المرحلة الابتدائية والمتوسطة إجباري على كل الإيرانيين فى سن الإلزام القانوني، ويؤمن لهم كافة الإمكانات والوسائل للتحصيل الدراسي في هاتين المرحلتين (جلسة روز يكشنبه سي أم تيرماه يكهزار وسيصدو وبنجاه وسه شمسي، بتصويب مجلس شوراي ملي رسدي، تاريخ الزيارة 30/ 4/ 2005) www. msrt. ir.

(**) التفسير الظاهرى لهذه المادة يؤكد وجود لغات متعددة توازي اللغة الفارسية التي يمثل ناطقوها 51% من الشعب الإيراني، ولكن يتردد فى كتابات المثقفين فى اللغات الأخرى غير ذلك، وتسبب هذه القضية ـ قضية اللغة القومية ـ توتراً إلى حد ما ـ وسوف نتناول ذلك بشيء من التفصيل في ما يتعلق بقضية: التعليم والمسألة القومية.

(2) الجمهورية الإسلامية الإيرانية: دستور الجمهورية الإسلامية، مصدر سابق، ص35.

والعلوم والمعارف الإسلامية هي العربية، وإن الأدب الفارسي ممتزج معها بشكل كامل. لذا يجب تدريس هذه اللغة بعد المرحلة الابتدائية حتى نهاية المرحلة الثانوية في جميع الصفوف والاختصاصات الدراسية»[1].

3 ـ **في ما يتعلق بمسؤولية التعليم**: الدولة هي المسؤول الأول عن التعليم بكل أشكاله ومستوياته، وهذا ما تؤكده المادة الثلاثون من الدستور حيث تنص عل: «إن الحكومة مسؤولة على أن توفر وسائل التربية والتعليم بالمجان لكافة أبناء الشعب حتى نهاية المرحلة الثانوية، وعليها أن توسع وسائل التعليم العالي بصورة مجانية، لكي تبلغ البلاد حد الاكتفاء الذاتي»[2].

وعن مشاركة المجالس المحلية في مسؤولية تنفيذ البرامج والسياسات التعليمية، تنص المادة المائة على أنه «من أجل إشراك الشعب في التطبيق الناجح والسريع للبرامج الثقافية والتعليمية، مع ملاحظة المتطلبات المحلية، تتم إدارة شؤون كل قرية أو ناحية أو مدينة أو قضاء أو محافظة، بإشراف مجلس شورى باسم مجلس شورى القرية أو الناحية أو المدينة أو القضاء أو المحافظة، وينتخب أعضاؤه من قبل سكان تلك المنطقة»[3]

4 ـ **في ما يتعلق بوظيفة التعليم**: حدد الدستور الإيراني ثلاثة وظائف معلنة للتعليم هي:

أ ـ تحقيق الأهداف العليا التي قام من أجلها نظام الجمهورية الإسلامية:

---

(1) المصدر نفسه ص35.

(2) الجمهورية الإسلامية الإيرانية: دستور الجمهورية الإسلامية، مصدر سابق، ص44.

(3) المصدر نفسه، ص 89.

وقد نص الدستور على ذلك في ديباجة المادة الثالثة التي تذكر أنه «من أجل الوصول إلى الأهداف المذكورة في المادة الثانية[*] تلتزم جمهورية إيران الإسلامية، بأن توظف جميع إمكاناتها لتحقيق توفير التربية والتعليم مجاناً لجميع أفراد الشعب. . . »[1].

ب- تحقيق فرص عمل متكافئة: تنص المادة الثامنة والعشرون على: «إن الحكومة مسؤولة عن الإيفاء باحتياجات المجتمع، وذلك بتوفير الفرص المتساوية لكل الأفراد من التعليم المهني والفني لكي يختاروا وظيفتهم التي يرغبون فيها[2].

ج - المساهمة في تحقيق الاستقلال والتقدم الاقتصادي: تذكر المادة الثالثة والأربعون على أنه «من أجل ضمان الاستقلال الاقتصادي للمجتمع، واجتثاث جذور الفقر والحرمان، وسد ما يحتاج إليه الإنسان في سبيل الرقي مع المحافظة على كرامته، يقوم اقتصاد جمهورية إيران الإسلامية على أساس الاستفادة من العلوم والفنون وتربية الأفراد ذوي المهارات، بحسب الحاجة، من أجل توسيع اقتصاد البلاد وتقدمه»[3]. ومن خلال هذه النظرة التحليلية لدستور الجمهورية الإسلامية نحو التعليم، يتضح أن النظام التعليمي في إيران يقوم على:

(*) ذكرت المادة الثانية جملة المبادئ التي يسعى نظام الجمهورية لتحقيقها، وترتبط ببناء الإنسان الشيعي القادر على تهيئة الأرض لمجيء المهدي المنتظر وهي: الإيمان بالله، والقرآن، والمعاد، والعدل والإمامة، وكرامة الإنسان، والعمران البشرى، ومحو الظلم والقهر مطلقاً.

(1) الجمهورية الإسلامية الإيرانية: دستور الجمهورية الإسلامية، مرجع سابق، ص25.

(2) المصدر نفسه، ص 43.

(3) المصدر نفسه، ص35.

1 ـ مراعاة تكافؤ الفرص في التعليم بإقراره مجانية التعليم.

2 ـ المركزية في إقرار السياسات التعليمية، واللامركزية في التنفيذ.

3 ـ «تفريس» التعليم الإيراني (وذلك بتعميم اللغة الفارسية في مناهج التعليم وتغليبها على باقي اللغات).

4 ـ إعتبار التعليم مشروعاً استثمارياً، يساهم في تحقيق التنمية الشاملة.

5 ـ تشجيع التوسع في التعليم العالي والبحث العلمي.

6 ـ صبغ التعليم بالصبغة الإسلامية، كما تراه تجربة الثورة الإسلامية.

جـ ـ مؤسسات إدارة التعليم:

تشترك عدة مؤسسات في إدارة التعليم في إيران، وهي:

1 ـ وزارة التربية والتعليم (وزارت آموزش وپرورش): ولم يتغير اسم هذه الوزارة قبل الثورة أو بعدها، وتعتبر هي المسؤول الأول عن إدارة التعليم العام في إيران، كما نص قانون عام 1366هـ ش ـ 1987م الخاص بأهداف ووظائف وزارة التربية والتعليم على أن الأهداف الأساسية لوزارة التربية والتعليم هي[1]:

مادة (1):

تدعيم وتقوية الأصول الاعتقادية والمعنوية للتلاميذ، عن طريق توضيح وتعليم الأصول والمعارف والأحكام المبينة في الإسلام،

(1) أحمد صافي: سازمان وقوانين آموزش وپرورش، ايران، مصدر سابق، ص278 و279.

والمذهب الجعفري الاثني عشري على أساس العقل، والقرآن وسنة المعصومين.

مادة (2):

1 ـ تربية التلاميذ على الفضائل الأخلاقية، والتزكية على أساس تعاليم الإسلام.

2 ـ توضيح قيمة التربية الإسلامية وأثرها على التلاميذ.

3 ـ تقوية وتدعيم التوكل على الله والاعتماد على النفس.

4 ـ تحقيق الالتزام العملي بأحكام الإسلام.

5 ـ الارتقاء بالفقه السياسي، على أساس ولاية الفقيه في مختلف المجالات، وتدعيم المشاركة السياسية منذ الصغر.

6 ـ تقوية روح البحث العلمي والإبداع في المجالات العلمية والفنية والثقافية، والتأكيد على عدم الفصل بين العلوم الإسلامية وهذه الميادين.

7 ـ غرس قيم العدالة ومجاهدة الظلم والظالمين.

8 ـ تدعيم الدعوة إلى الخير، والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر.

9 ـ إيجاد وتدعيم روح الأخوة الإسلامية والإنسانية.

10ـ تقوية الشعور بالمسؤولية، والاهتمام بأمور المسلمين.

11ـ إيجاد المواطن الصالح الذي يحافظ دائماً على الاستقلال الثقافي، والاقتصادي، والسياسي، وعن طريق الإعداد العلمي في كافة مجالات العلوم، والفنون، والصناعة، والحرف.. إلخ، وعلى حسب الاحتياجات، والأولويات الموجودة في الدولة.

2 ـ المجلس الأعلى للتعليم (شوراي آموزش عالي): تم تأسيس هذا المجلس عام 1980، ويعد أعلى هيئة في وزارة التربية والتعليم، ويقوم هذا المجلس بإصدار جميع القرارات التي تقع في نطاق التربية والتعليم، ويتكون من سبعة عشر عضواً، ويتضمن: «(4) وزراء، ووزير مهتم بالأمور الدينية، و(3) خبراء في مجالات علمية مختلفة، و(3) مدرسين ذوي خبرة، و(1)خبير من قطاع الصناعة، و(1) خبير من قطاع الزراعة، ومدير عام لمكتب تطوير المناهج، و(3) من الباحثين في مجال التعليم»[1]، وطبقاً لقانون إصلاح التعليم والبحث العلمي الصادر في 17/ 1/ 1379هـ.ش (2000م)، نصت المادة الثالثة من المادة (99) على أن يتكون المجلس الأعلى للتعليم من:

أ ـ رئيس الجمهورية (رئيس المجلس الأعلى للتعليم).

ب ـ وزير الصحة.

جـ ـ وزير التربية والتعليم.

د ـ أربعة (4) وزراء.

هـ ـ رئيس الإدارة العامة للتخطيط.

و ـ رئيس البنك المركزي.

ز ـ رؤساء المجامع الثقافية والأكاديمية واللغوية.

ح ـ اثنان من رؤساء الجامعات والبحث العلمي.

(1) Islamic Republic of Iran: Education in Brief, ministry of Education, tehran, 1999: P8.

ط ـ رئيس لجنة التعليم والبحث العلمي بمجلس الشوري الإسلامي.

ي ـ ثلاثة من العلماء والمفكرين من الجامعات ومراكز البحث العلمي.

ك ـ عدد (1) رئيس من رؤساء الجامعات الخاصة.

ل ـ ممثل عن المرشد الأعلى[1].

3 ـ وزارة العلوم والبحث العلمي (وزارت علوم، تحقيقات وفناوري): تم تعديل اسم هذه الوزارة حيث تم عام (1978م) دمج وزارة التعليم العالي مع وزارة الثقافة وسميت (وزارت فرهنگ وآموزش عالي) أي وزارة الثقافة والتعليم العالي، وطبقاً للبند الأول من المادة (99) من قانون إصلاح التعليم الذي صدر عام (2000م) تم تغيير الاسم إلى «وزارت علوم، تحقيقات وفناوري) (انظر شكل رقم 15).

4 ـ زارة الصحة والتعليم الطبي (وزارت بهداشت، درمان وآموزش پزوشكي): وتتعهد هذه الوزارة المدارس الطبية والتمريض.

5 ـ وزارة القوى العاملة والشؤون الاجتماعية، وهي مسؤولة عن التعليم غير الرسمي (التدريب المهني).

6 ـ مديريات التربية والتعليم في المحافظات، والمجالس المحلية، تشترك ـ أيضاً ـ هذه الهيئات في إدارة التعليم، وذلك تأكيداً لمبدأ لا مركزية التعليم[2].

---

(1) جلسة رقم 383 مجلس شواري اسلامي 28/ 5/ 1383هـ.ش، تاريخ الزيارة 8/ 10/ 2005، www.msrt.ir .

(2) Islamic Republic of Iran: Education in Brief, Op. Cit., P 1999: P9.

د ـ سلم التعليم:

المقصود بسلم التعليم: النظام الذي يقرر جملة السنوات التعليمية التي يمر بها التعليم، بدءاً بسن الإلزام إلى ما قبل الالتحاق بالتعليم الجامعي.

وينقسم سلم التعليم في إيران إلى المراحل التالية: (متضمنا التعليم العالي):

1 ـ مرحلة التعليم التمهيدي أو رياض الأطفال (پيش دبستاني)، وهي مرحلة من سنة واحدة، يقضيها الأطفال ممن هم في سن الخامسة، والتعليم في هذه المرحلة طوعي (اختياري)، وتتمثل غايته في إعداد الطفل لدخول مرحلة الدراسة الابتدائية.

2 ـ مرحلة التعليم الابتدائي: (ابتدائي) وهي مرحلة من خمس سنوات، تختص بالأطفال ما بين السادسة وحتى الحادية عشرة.

3 ـ المرحلة قبل المتوسطة (راهنمائى): وهي مرحلة من ثلاث سنوات، يخضع لها الأطفال من سن الحادية عشرة وحتى الرابعة عشرة.

4 ـ المرحلة المتوسطة (متوسطة): وهي مرحلة من ثلاث سنوات من سن الخامسة عشرة وحتى الثامنة عشرة.

5 ـ مرحلة التأهيل للدراسات الجامعية (پيش دانشگاهى): وهي مرحلة دراسية من سنة واحدة، يتم تخصيصها للطلبة الذين يتأهلون لدخول الجامعات.

6 ـ التعليم العالي (آموزش عالى): ويتضمن الجامعات والمعاهد العليا والمتوسطة، وتختلف مراحل الدراسة به حسب نوع التعليم والتخصص، يوضح السلم التعليمي في إيران).

وجدير بالذكر أن النظام التعليمي في إيران يعتمد في مراحل التعليم الشهادات الآتية:

1 ـ شهادة إتمام المرحلة الابتدائية (للتلاميذ الذين أنهوا الصف الخامس الابتدائي بنجاح).

2 ـ شهادة إتمام المرحلة قبل المتوسطة (للتلاميذ الذين أنهوا السنة الثالثة بنجاح).

3 ـ شهادة إتمام المرحلة المتوسطة (الثانوية ـ العام والفني) ويطلق عليها شهادة الدبلوم «ديبلم» (للتلاميذ الذين أنهوا السنة الثالثة بنجاح).

4 ـ شهادة فوق الديبلوم «فوق ديبلوم» وتعطى للطلاب الذين التحقوا بالمعاهد (مدة سنتين).

5 ـ شهادة إتمام المرحلة الجامعية(ليسانس)

6 ـ كارشناسي ارشد (الماجستير).

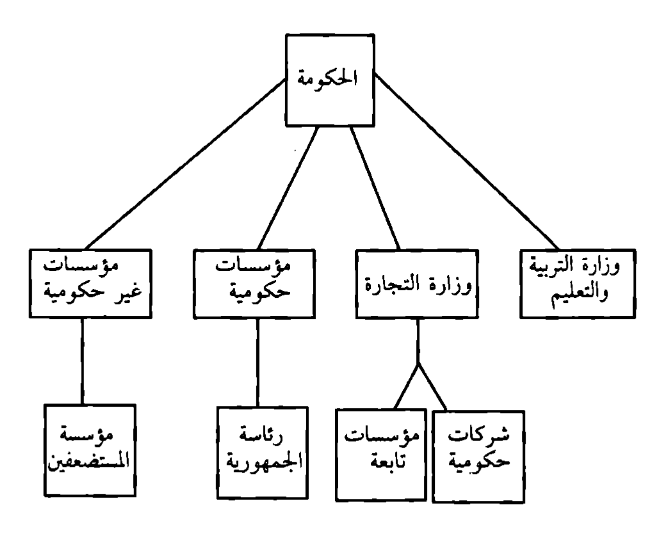
7 ـ كارشناسي دكترى (الدكتوراه).

هـ ـ تمويل التعليم:

تخضع عملية تمويل التعليم في إيران لعدة اعتبارات أهمها: المسؤولية المباشرة للدولة في هذا التمويل، حيث تتحمل الدولة العبء الأكبر في الإنفاق على العملية التعليمية، لاسيما في مراحل التعليم قبل الجامعي، ويرجع ذلك لاعتبارات سياسية في المقام الأول، ويلاحظ ذلك في ضعف مساهمة التعليم الخاص في هذه المراحل مقارنة بالمراحل الأعلى ـ كما سيأتي ذكره ـ وقد أقر قانون عام 1366هـ ش (1987م) المؤسسات التي تشارك في تمويل التعليم وهي تتضح في الشكل التالي:

شكل رقم (17)

يوضح المؤسسات المساهمة في تمويل التعليم قبل الجامعي[1]



أما في التعليم العالي، فتتجه الدولة إلى الاستفاده من عدة جهات في عملية التمويل، أبرزها الوزارات الحكومية التي تقوم بالإنفاق على مؤسسات تعليمية تتبع هذه الوزارات من الناحية المالية، والاستفادة كذلك من التسهيلات البنكية التي تقدم لبناء المدن الجامعية، وكذلك التوسع في مؤسسات التعليم الخاص، وتقوم أيضاً المشاركة الشعبية بدور بارز في هذا المجال».

مثلت ميزانية التعليم ـ قبل الثورة الإسلامية ـ عامي 1976 ـ 1977م حوالي 805 من مجمل الميزانية العامة للدولة، ثم زادت في عام 1978

(1) داوود صالحي: مبانى أمور مالى وبودجه در آموزش وپرورش، سازمان سمت، 1385 هـ. ش. 2006م، ص107.

إلى 9% من إجمالي الميزانية، وفي بداية قيام الثورة عام 1979م ـ وعلى الرغم من الحرب مع العراق التي استمرت حوالى تسع سنوات ـ نلاحظ زيادة نسبية عن مرحلة ما قبل الثورة، كما يتضح من الجدول الآتي:

جدول رقم(1)

يوضح ميزانية التعليم والبحث العلمي من جملة المصروفات الحكومية في الفترة من1981 ـ 1985م[1]

مؤسسات التعليم	1981	982	1983	1984	1985
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
التعليم الفني والمهني	ـ	ـ	%1,04	%1,51	%1,49
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

وقد استمر التدني في ميزانية التعليم والبحث العلمي حتى نهاية الحرب مع العراق التي كان الدخل القومي موجهاً لها، «بالإضافة إلى الخسائر المالية التي وصلت لأكثر من 600 مليار دولار تقريباً، فضلاً عن تدمير جانب مهم من التنمية الصناعية في إيران مثل: مصفاتي عبادان وطهران، ومصنع أنابيب الأهواز ومصانع الأسمنت والحديد والسكر والورق وغيرها، مضافاً إلى الأضرار التي لحقت ببعض الموانئ مثل: بندر خميني، خارك، خُرمشهر»[2].

ويتضح من هذا الجدول انخفاض نسبة الإنفاق على التعليم في

---

(1) جمهورية إيران الإسلامية: إيران الإسلام فى مرآه الإحصاء، مركز الإحصاء العام، طهران، 1987، ص 214.

(2) سعيد الصباع: «الواقع الاقتصادي فى إيران»، الملف الإيراني، العدد الأول (191)، القاهرة، مركز بحوث الشرق الأوسط، د ت، ص10.

السنوات 1981م وحتى عام 1985، للأسباب السابقة، إلا أنه يمكن ملاحظة ـ أيضاً ـ انخفاض الإنفاق على التعليم الفني والمهني بصورة واضحة وملحوظة. وفي عام 2001 ونتيجة لحالة الاستقرار التي شهدتها إيران زاد الإنفاق الحكومي على التعليم بنسبة وصلت إلى 39% من إجمالي الإنفاق العام، وهو ما يمثل حوالي 5% من الناتج المحلي الإجمالي بما أدَّى إلى زيادة المخصصات المالية للتلميذ كما يلي:

جدول رقم (2)

يوضح المصروفات على التعليم للتلميذ

كنسبة مئوية من الناتج الإجمالي للفرد 2001/ 2002[1]

التعليم الابتدائي	التعليم الثانوي	التعليم العالي
[illegible]	[illegible]	[illegible]

ويتضح ـ أيضاً ـ من هذا الجدول زيادة المخصصات المالية للتعليم العالي بصورة واضحة على حساب التعليم العام بصفة عامة، وهو ما يشير إلى اهتمام النظام السياسي في إيران بهذه المرحلة التي تهدف إلى تخريج الكوادر المؤهلة للمحافظة على النظام وتحقيق أهدافه، كما يرجع ـ أيضاً ـ إلى زيادة مخصصات الإنشاءات الجديدة لمؤسسات التعليم العالي بعد الثورة، والتي وصلت إلى أكثر من 1500 مؤسسة، وفي ما يتعلق بعدد الطلاب» فقد ارتفع إلى أكثر من 17 مليون طالب في عام 2002 بينما كانوا في عام 1978 حوالي 7 ملايين طالب، كما وصل عدد

---

(1) معهد اليونسكو للإحصاء: الموجز التعليم العلمي 2004 مقارنة إحصائيات عبر العالم، مونتريال، 2004، ص126.

المدارس إلى أكثر من 120 ألف مدرسة في حين كانت عام 1978 حوالى 54000 ألف مدرسة كما وصل عدد الطلبة الجامعيين حتى العام الدراسي2002/ 2003م حوالى 1,575,789 طالب». [1]

وطبقاً لهذه الإحصائيات، فإن عدد الطلاب في عام 1978 كان يمثل نسبة 24% تقريباً من إجمالي السكان، بينما وصلت في عام 2002 إلى 25% تقريباً، وهي زيادة ليست ملحوظة إلا إذا قورنت بنسبة زيادة عدد السكان التي وصلت إلى 100%، تقريبا كما زاد عدد المدارس بنفس نسبة الزيادة السكانية، وهذا يعني أن التعليم في إيران بعد الثورة لا يزال يواجه من الناحية الكمية (عدد المنشآت التعليمية، الاستيعاب، الكثافة) المشكلات نفسها التي واجهها في البداية، ويرجع ذلك في المقام الأول إلى مسألة التمويل، «وقد بلغ الإنفاق العام على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي عام 1990م حوالي 4,1 % وزاد إلى حوالي 4,9 % عام 2002م»[2]. وربما يرجع ـ أيضاً ـ إلى زيادة الطلب على التعليم في الوقت الحاضر لاسيما التعليم العالي حيث «شكل في عام 2005م حوالى 18% من إجمالي عدد السكان ممن هم في سن 22»[3]، وقد مثلت ميزانية التعليم العالي حوالى 3,8 % من إجمالي الميزانية العامة للدولة، بما يمثل0,9 %من إجمالي الدخل القومي (انظر الجدول التالي):

---

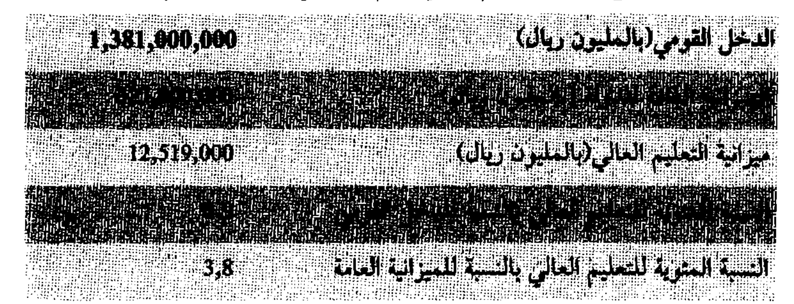
(1) محمود عطية: الجمهورية الإسلامية الإيرانية فى عقدها الثالث، الدبلوماسي الدولي، القاهرة، فبراير 2003، ص6.

(2) رفعت سعيد العوضي: الدليل الإحصائي للعالم الإسلامي. . مؤشرات مقارنة، الإصدار الثاني، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2007، ص213.

(3) مؤسسه پژوهش وبرنامه ريزى آموزش عالى: گزارش ملى آموزش عالى ايران، طهران، 1384 هـ ش (2005)، ص108.

جدول رقم (3)

يوضح ميزانية التعليم العالي للعام الجامعي 2004 ـ 2005م[1]



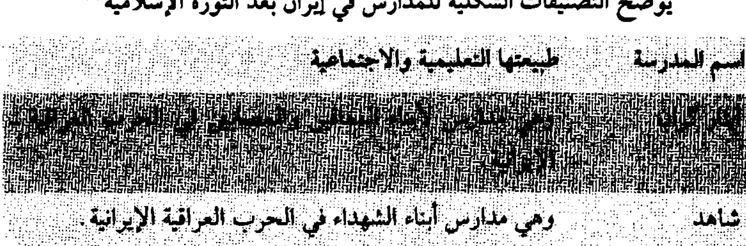
الدخل القومي (بالمليون ريال)	1,381,000,000
[illegible]	[illegible]
ميزانية التعليم العالي (بالمليون ريال)	12,519,000
[illegible]	[illegible]
النسبة المئوية للتعليم العالي بالنسبة للميزانية العامة	3,8

و ـ التصنيف الشكلي للمدارس:

لعبت المتغيرات المجتمعية، وكذلك الطبيعة الجغرافية دوراً مهماً في النظام التعليمي، ومن أبرز مظاهر هذا الدور ما يلاحظ في التصنيفات الشكلية للمدارس، وتقسيماتها الاجتماعية المهمة. وفي ما يلي جدول بأهم تصنيفات هذه المدارس، كما أفرزتها الأبعاد المجتمعية في المجتمع الإيراني الحديث.

جدول رقم (4)

يوضح التصنيفات الشكلية للمدارس في إيران بعد الثورة الإسلامية[2]



اسم المدرسة	طبيعتها التعليمية والاجتماعية
[illegible]	[illegible]
شاهد	وهي مدارس أبناء الشهداء في الحرب العراقية الإيرانية.

---

(1) مؤسسه پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: كزارش ملي آموزش عالي ايران، مرجع سابق، ص114.

(2) الجدول من إعداد الباحث.

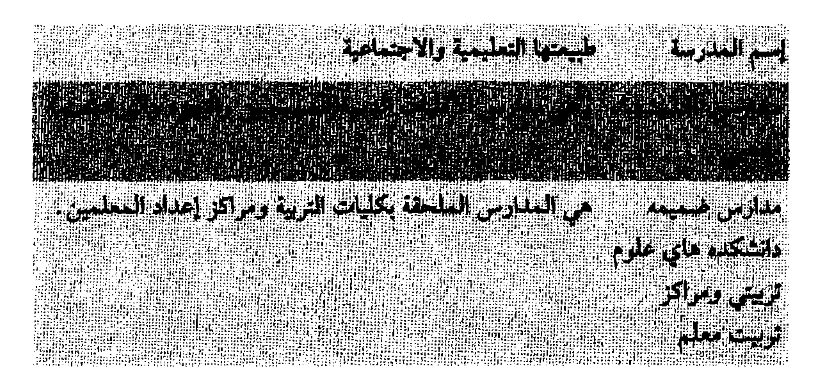
تابع جدول رقم (4)

يوضح التصنيفات الشكلية للمدارس في إيران بعد الثورة الإسلامية

إسم المدرسة	طبيعتها التعليمية والاجتماعية
عشايري	ويقصد بها مدارس العشائر المنتشرة في أطراف إيران، وهي مناطق محرومة من تقديم الخدمة التعليمية الجيدة، إذا قورنت بالريف أو الحضر.
استثنايي	مدارس المعاقين.
دولتي	وهي المدارس الحكومية التي تخضع للقوانين الخاصة بالنظام التعليمي، والتي يتم القبول فيها طبقاً للشروط العامة التي تحددها وزارة التربية والتعليم.
نمونه مردمي	وهي المدارس النموذجية التي تشرف عليها المؤسسات الأهلية
مدارس خارجي	هذه المدارس تتبع السفارات الأجنبية في إيران، وهي مستقلة في مناهجها.

تابع جدول رقم (4)

يوضح التصنيفات الشكلية للمدارس في إيران بعد الثورة الإسلامية



إسم المدرسة	طبيعتها التعليمية والاجتماعية
[illegible]	[illegible]
مدارس ضميمه دانشكده هاي علوم تربيتي ومراكز تربيت معلم	هي المدارس الملحقة بكليات التربية ومراكز إعداد المعلمين.

ويشير الجدول التالي إلى مدى مساهمة بعض هذه المدارس في النظام التعليمي المعاصر في إيران خلال الفترة من 97 ـ 1998/ 2001 ـ 2002.

جدول رقم (5)

يوضح النسبة المئوية لمساهمة المدارس النوعية

في النظام التعليمي المعاصر في إيران[1]

نوع المدرسة	العام الدراسي				
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
إيثار گران	%4,86	%4,72	%3,70	%3,68	%3,44
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
غير انتفاعي	%4,32	%4,09	%4,56	%4,80	%5,30

(1) الجدول من إعداد الباحث ومصدر هذه البيانات: وزارت آموزش وپرورش.. إحصاءات عامي 2001 ـ 2002.

تابع جدول رقم (5)

نوع المدرسة	العام الدراسي				
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
عشايري	%6,10	%6,54	%6,87	%8,76	%9,50
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
استعدادهاي درخشان		%1,54	%1,84		%2,11
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
نمونه دولتي	%0,39	%0,46	%0,49	%0,57	%0,66
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

من الجدير بالذكر أن المدارس التي أنشئت بسبب الحرب الإيرانية ـ العراقية، هي مدارس مجانية بالكامل، بل يتحقق لتلاميذها كثير من الامتيازات في الخدمات التعليمية، في مراحل التعليم العام الثلاثة، كما أن الامتيازات التي أقرها لهم القانون الأساسي لهذه المدارس، يظل يعمل به حتى دخول المرحلة الجامعية، وهذا يوضح مدى العناية التي يعطيها النظام السياسي في إيران لهذه الفئات والتقدير الاجتماعي لهم.

ثالثاً: التعليم قبل الجامعي:

1 ـ مراحل التعليم العام:

ينقسم سلم التعليم العام في إيران إلى ثلاث مراحل رئيسة تحتوي على ثلاث عشرة درجة تعليمية (1 + 5 + 3 + 3 + 1)، ونستعرض في ما يلي مراحل التعليم العام وخصائصها في إيران في الفترة من (1979 ـ 2003).

المرحلة الأولى: مرحلة التعليم التمهيدي (بيش دبستاني): وهذه المرحلة اختيارية للتلاميذ، وتتكون من سنة دراسية واحدة في سن 5 سنوات) يقضيها التلاميذ قبل دخول المدرسة الابتدائية، وقد صاحب تطور دُور رياض الأطفال مع فترة خروج المرأة إلى العمل والتي ظهرت بوادرها في نهاية عهد الشاه عام 1978 ثم أخذت في التأرجح بين الارتفاع والانخفاض حتى التطورات الأخيرة والمكاسب التي حققتها المرأة في المجتمع الإيراني في عهد (خاتمي).

ولا تزال الأسرة الإيرانية هي الحاضن الأول لتربية الطفل وإن مشاركة دُور رياض الأطفال ـ لا تزال ـ ضعيفة، ولم ترتفع منذ عام 1979 على الرغم من زيادة نسبة النساء العاملات في إيران من 12,5 عام 1966 إلى 30% عام 2000، كما أن الأطفال في سن رياض الأطفال يشكلون حوالى 11,5% من السكان حسب إحصاء عام 2000 والذي بلغ فيه تعداد إيران حوالي 67 مليون نسمة، وكان من نتائج دخول المرأة إلى سوق العمل بشكل ملحوظ، زيادة تلاميذ رياض الأطفال إلي «550 ألف تلميذ عام 2006م»[1]. ومن الاستراتيجيات المستقبلية التي وضعتها الوزارة لهذه لمرحلة[2]:

أ ـ العمل على تعميم مرحلة ما قبل الابتدائي لكل الأطفال في سن الخامسة.

ب ـ ضرورة التنسيق بين الوزارة وأولياء الأمور حتى يتم تحقيق هذا التعميم.

---

(1) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، طهران، إداره كل روابط عمومي، 1385هـ ش 2006م)، ص5.

(2) Islamic Republic of Iran: Education in Brief, Op. cit, P 22.

ج ـ وضع برامج تربوية تلائم مراحل السن المختلفة في المرحلة التمهيدية.

د ـ تدريب المعلمين والإداريين والتربويين والإخصائيين في مراكز التعليم قبل الابتدائي.

هـ ـ استخدام وسائل الإعلام: إذاعة، صحافة، تليفزيون لتعزيز وتسهيل التعليم في هذه المرحلة.

المرحلة الثانية: المرحلة الابتدائية: (ابتدايي): وهذه المرحلة من خمس سنوات وتختص بالأطفال في ما بين السادسة وحتى الحادية عشرة، وهي مرحلة إلزامية حتى نهايتها. وتعد المرحلة الابتدائية في السلم التعليمي مؤشراً مُهمًّا يمكن من خلاله قياس مدى الاهتمام بالنظام التعليمي في مجتمع ما، حيث تشكل قاعدة الهرم التعليمي، ويرتبط بهذه المرحلة مجموعة من القضايا التعليمية التي يهتم بها المجتمع مثل: تعميم التعليم، عدد الذين يعرفون القراءة والكتابة، التسرب، الأمية، . . . الخ، ومن ثم فإن الوقوف أمام هذه المرحلة يتطلب نظرة شاملة، تبدأ من تعداد الأطفال في الهرم السكاني ـ الذين يكونون في سن المدرسة ـ ثم تعداد المدارس، وكثافة الفصول، ونسب الاستيعاب.

أما حول خصائص التعليم الابتدائي في إيران، فيمكن الإشارة إلى ما يلي:

1 ـ يمثل الأطفال في سن المدرسة الابتدائية 6 ـ 10 سنوات حوالى 14,6% من التعداد العام للسكان حتى عام 2000.

2 ـ انخفاض كثافة الفصول من 38 إلى 22 طالباً في الفصل الواحد.

3 ـ تخصيص مبلغ 4 ملايين دولار لترميم المدارس القديمة، وإقامة مدارس جديدة.

4 ـ إرتفعت نسبة استيعاب التلاميذ في التعليم الابتدائي من 93,37% عام 96 ـ 1997 إلى حوالى 98% تقريباً عامي 2005 ـ 2006، كما أعلنت وزارة التربية والتعليم في عام 2006م[1].

من الملاحظ أن التعليم الابتدائي لايزال يفتقد إلى تحقيق نسبة الاستيعاب الكاملة، على الرغم من تزايد نسبة استيعاب التلاميذ في التعليم الابتدائي والتي وصلت عام 2006 إلى 98%، ـ حسب التقديرات الحكومية إلا أنه لا تزال هناك مناطق محرومة من تعميم هذا التعليم، مثل «سيستان» و«بلوشستان»[2]؛ لذلك تبذل الحكومة جهوداً كبيرة في هذه المناطق الفقيرة والمحرومة حتى تصل النسبة إلى 100%، وقد أعلن المسؤول عن التعليم في مدينة طهران عن الحاجة إلى إنشاء 20 ألف فصل دراسي لتغطية احتياجات المنطقة، ولهذا اتجهت الدولة إلى مناشدة الجهود الشعبية للمساهمة في بناء وتجديد المدارس الابتدائية، إلا أن الواقع يشير إلى عدم وجود مساهمة شعبية فعلية، وتتخذ الحكومة عدة جهود لنشر التعليم الابتدائي، لا سيما في المناطق الفقيرة والمحرومة منه مثل[3]:

ـ إنشاء مدارس جديدة في هذه المناطق، سواء بالاعتماد على الحكومة أو القطاع الخاص.

---

(1) وزارت آموزش وبرورش: انقلاب وآموزش وبرورش، مرجع سابق، ص11.

(2) إنظر: جمهوري إسلامي ايران: دستاورد ويژه نامه هفته دولت، طهران، إدارة كل تبليغات وزارت فرهنگ وإرشاد إسلامي، 1382هـ. ش (2003)، ص7.

(3) Islamic Republic of Iran: Education in Brief, Op. Cit, P22.

- توفير معلمين وموظفين من سكان هذه المناطق من ذوي المؤهلات الأكاديمية.

المرحلة الثالثة: المرحلة قبل المتوسطة (راهنمايي): وهذه المرحلة من ثلاث سنوات، تبدأ من سن الحادية عشرة حتى الرابعة عشرة، ويلاحظ عدم استمرار كل التلاميذ الذين دخلوا المرحلة الابتدائية، كما يلاحظ من (المخطط رقم 1 ص267) الانخفاض في نسب الاستيعاب لتلاميذ المرحلة الابتدائية، فبينما وصل عدد التلاميذ المقبولين إلى حوالى 6 ملايين تلميذ في عام 2000، في المرحلة الابتدائية نجد المخطط هنا يشير إلى أقل من 3 مليون تلميذاً، وأقل من 2,5 مليون تلميذة، والفارق يضاف إلى نسبة التسرب من التعليم، والتي تبلغ هنا حوالى 12%. وقد استطاعت الدولة في عام 2006م تحقيق استيعاب «ما يقرب من 4 ملايين تلميذ، بما يزيد من نسبة استيعاب تصل إلى 84%»[1].

المرحلة الرابعة: المرحلة الثانوية (متوسطة أود بيرستاني): وهي مرحلة من ثلاث سنوات ـ أيضاً ـ وتنقسم إلى ثلاثة فروع، نظرية، فنية، وعلمية عملية.

أ ـ الفرع الأكاديمي (النظري): ويقوم التلاميذ في هذا الفرع من المرحلة الدراسية بدراسة أحد ثلاثة أقسام: إما الآداب والعلوم الإنسانية، أو الرياضيات والفيزياء، أو العلوم التطبيقية، ويتلقون (96) مادة دراسية.

ب ـ الفرع الفني (فني وحرفه اي): ويقوم التلاميذ في هذا الفرع بدراسة أحد الأقسام التالية: (الصناعة، الزراعة، الإلكترونيات، الفنون، الصناعة والمعادن، الإدارة المالية، الاقتصاد)، ويدرس الطلبة في هذا

---

(1) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وبرورش، مصدر سابق، ص5.

الفرع خلال ثلاث سنوات دراسية (96) مادة دراسية تؤهلهم لإحراز المهارات المطلوبة في العمل والتصدي للوظائف، كما يتم إعطاؤهم شهادات دراسية في مجالات اختصاصاتهم عند التخرج من المرحلة.

جـ ـ الفرع العلمي العملي (كاردانش): ويستهدف هذا الفرع الدراسي تأهيل وإعداد الكوادر الماهرة ونصف الماهرة، والمدربين الفنيين والمشرفين الزراعيين والخدميين، وتمثل نسبة التعليم الفني من التعليم العام حوالى 25% في عام 2000م، كما يتضح من المخطط (رقم2 ص268):

وقد أقرت وزارة التربية والتعليم مجموعة من البرامج والسياسات العامة للارتقاء بالتعليم الفني، بما يتوافق مع اتجاه المجتمع نحو تحقيق التنمية الصناعية، وفي سبيل ذلك أقدمت الوزارة على تحقيق ما يلي[1]:

1 ـ إيجاد تخطيط وبرمجة دراسية وتعليم فني ـ لاسيما ـ في الفروع العلمية العملية، من خلال التعاون مع وزارات: الشؤون الاجتماعية، الصناعة، الجهاد الزراعي.

2 ـ إنشاء مشروع تعليم المهارات الحرفية، بالاستفادة من إمكانات دور الفنون في العمل الصيفي بهدف نشر التعليم الفني.

3 ـ إنشاء مشروع تنمية التعليم الفني والمهاري للفتيات.

4 ـ تنمية مراكز تعليم الأعمال المهارية وزيادة فروعها إلى (104) فروع.

5 ـ تشكيل وحدات قطبية في البرمجة الدراسية للتعليم الفني والحرفي.

---

(1) جمهوري إسلامي إيران: دستاورد ويژه نامه هفت دولت، مصدر سابق، ص10.

6 ـ زيادة عدد طلاب التعليم الفني من «35 ألف طالب عام 2000 إلى 900 ألف طالب عام 2006م»[1].

ويمكن تفسير الاهتمام بالتعليم الفني والحرفي في إيران، إذا علمنا أن صناعة السجاد فقط، تحقق عائداً سنوياً وصل في عام 1994 إلى «232 مليون دولار، وهو ما كان يعادل 44,2% من جملة الصادرات غير النفطية آنذاك، كما يجذب حوالى 10 ملايين مواطن في ممارسة مهنة نسج السجاد»[2].

المرحلة الخامسة: مرحلة التأهيل للدراسات الجامعية (بيش دانشگاهي): وتتكون هذه المرحلة من سنة دراسية واحدة للطلاب الذين يتأهلون لدخول الجامعات، وينقسم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين، يتم من خلالهما دراسة مجموعة من المواد المؤهلة لدخول مختلف الجامعات، يحددها المجلس الثقافي للتعليم، ويدرس الطلاب في هذه المرحلة نوعين من المقررات والمناهج الدراسية:

النوع الأول: المقررات والمناهج العامة: ويدرسها كل الطلاب في هذه المرحلة مثل: الأدب، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، والمعارف الأساسية.

النوع الثاني: مقررات ومناهج تخصصية: وفيها يختار الطالب نوع التعليم الذي يتخصص فيه في الجامعة، ويخضع جميع الطلاب في هذه المرحلة لاختبار يسمى بالفارسية «كنكور»، ويعني المنافسة أو المسابقة

---

(1) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، مرجع سابق، ص5.

(2) هيئة التحرير: «السجاد الإيرانى بين الواقع والمأمول»، مختارات إيرانية السنة الأولى، العدد (4)، نوفمبر 2000، ص23.

لدخول الجامعة، ويعتمد هذا الاختبار على ثلاثة مقاييس أساسية يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (6)

المعايير الأساسية لاختبار دخول الجامعة «كنكور»[1]

المقياس	الغرض	الطريقة	الحكم
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
الاقتصادي - الاجتماعي	تقليل الفجوة الخاصة في التعليم العالي وتحقيق عدالة اجتماعية في المجتمع	تقسيم المرشحين إلى عدد من الفصائل طبقاً للمناطق الجغرافية للمدارس العليا التي تخرجوا فيها وإعطاء معاملة مفضلة طبقاً لمدى تفوق المرشح	المناطق الجغرافية للمدارس العليا التي أنهى المرشح فيها ثلاث سنوات تعليمية
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

(1) Sakurai, Keiko: University Entrance Examination and the Making of an Islamic Society in Iran: A study of the Post-Revolutionary Iraniam Approach to «konkur», Iranian Studies, Vol. 37, September 2004, P. 391.

يشير هذا المقياس الذي اعتمده النظام التعليمي في ظل الثورة الإسلامية إلى عدة دلالات مهمة منها:

1 ـ في ما يتصل بالمستوى الاقتصادي ـ الاجتماعي، فإنه يهدف إلى الارتفاع بالمناطق غير المتميزة، بمعنى المناطق الأكثر فقراً وحدد لها نصيباً واضحاً في دخول الجامعة، «ففي عام 1983 خصص حوالي 35% من حصة دخول الجامعات للمناطق الريفية. . .، وفي عام 1998 ارتفعت إلى 69%»[1].

2 ـ في ما يتعلق بالمستوى السياسي، حيث يشير هذا المستوى بوضوح إلى «أدلجة» النظام التعليمي الذي يعتبره النظام أداة لترسيخ الفكر الإسلامي، والثوري في المجتمع وفي هذا المستوى أشار النظام التعليمي بوضوح إلى أهم شروط القبول في الجامعة، وهي عدم الانحراف عن نظام الجمهورية الإسلامية، وهذا الانحراف يتمثل طبقاً للنظام السياسي في:

أ ـ محاربة النظام الإسلامي (نظام الجمهورية الإيرانية).

ب ـ الانتماء إلى تنظيمات معادية للنظام الإسلامي (أي نظام ولاية الفقيه).

جـ ـ الدعاية للمذاهب الوضعية والمادية المخالفة للإسلام.

د ـ ثبوت الفساد الأخلاقي.

---

(1) akurai, Keiko: University Entrance Examination and the Making of an Islamic Society in Iran: A study of the Post - Revolutionary Iraniam Approach to «konkur» Iranian Studies op. cit., p, 391.

ومن المؤكد أن هذا الإطار السياسي الذي صُبِغت به عملية دخول الجامعة، يؤثر من ناحية الكم والكيف معاً في مستوى الجامعة الإيرانية، كما أنه يؤدي وبشكل حتمي إلى استبعاد من لهم أحقية علمية وفكرية من المخالفين للنظام القائم، وهو نفس ما كان يشتكي منه رجال الثورة أيام الشاه، وهو ما يفضي إلى مناقشة ضرورية ومهمة حول مستقبل «جماعة التكنوقراط» في المجتمع الإيراني المعاصر، ومدى ارتباطه بتوجهات النظام السياسي، لاسيما وأن النظام القائم يؤكد على مبدأ الحرية والمساواة، باعتبارهما من المبادئ الأساسية في الفكر الإسلامي الذي تمتلئ به أدبيات وقوانين النظام السياسي في إيران.

3 ـ يفسر ـ أيضاً ـ هذا المقياس انخفاض نسبة المقبولين في الجامعات الإيرانية التي لا تتعدى 25% من عدد المتقدمين من الطلاب سنوياً.

4 ـ كما أشارت إحدى الدراسات إلى أن أهم معايير القبول في الجامعات الإيرانية ليس المستوى الأكاديمي أو الاختبار النظري، وإنما هناك معايير أخرى هي[1]:

أ ـ الالتزام العقائدي للطالب (أي الالتزام بنظام الولي الفقيه).

ب ـ وجود توصية من مؤسسة دينية.

جـ ـ المعرفة بالفلسفة والتشريع الإسلاميين.

---

(1) خالد عبد الحميد العواملة: الثورة الإيرانية وشرعية النظم السياسية العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 1992، ص275.

د ـ المساهمة في الانتخابات الوطنية العامة.

5 ـ يفسر ـ أيضاً ـ هذا المقياس ونتائجه، «أن القادة السياسيين في إيران يستخدمون التعليم كواجهة لفكرهم السياسي والأيديولوجي»[1]، والذي يبرر توجهاتهم الفكرية والسياسية، وجعل هذا الهدف أهم من الأهداف الأخرى المعروفة للتعليم وأهمها الإصلاح والنقد والتقدم العلمي.

وقد وضعت حكومة خاتمي في برنامجها الثالث للتنمية مجموعة من السياسات العامة للارتقاء بالتعليم قبل الجامعي وتطويره، منها[2]:

1 ـ تعميم التعليم العام، وإيجاد الطرق المناسبة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

2 ـ الارتقاء الكيفي للتعليم في مجالات اكتساب المعرفة، واستخدام الفنون والعلوم، والاهتمام بالتربية الأخلاقية والعقائدية للطلاب.

3 ـ الارتقاء بالقوى البشرية (المعلمين، الأخصائيين التربويين. . الخ) حتى يتم الارتقاء بنظام التربية والتعليم.

4 ـ زيادة المشاركة الشعبية (القطاع الخاص) وتدعيم القسم الخاص بها لصالح العملة التعليمية

5 ـ تحسين إدارة المصادر المالية وتنويعها، والاستفادة من الظروف

---

(1) Golnar Mehran: Khatami, Political Reform anal Education in Iran, Comparative Education, Vol 139, No. 3, August, 2003, P. 325.

(2) جمهوري إسلامي إيران: دستاورد ويژه نامه هفته دولت، مصدر سابق، ص6.

والإمكانات المتاحة للارتقاء بالأنشطة والجوانب التعليمية المختلفة.

6 ـ إصلاح الهيكل التنظيمي لتقليل المركزية في إدارة التعليم.

7 ـ نشر التعليم الفني وإيجاد الدوافع لجذب الطلاب إلى هذا النوع من التعليم.

8 ـ إيجاد التوازن في البناء التعليمي، ومحاولة التوفيق بين سوق العمل ومخرجات التعليم.

9 ـ عدم الجمود وقبول التغيرات في البرامج والأساليب والأنظمة الخاصة بالتعليم الفني، بما يساهم في تحقيق التنمية وسد احتياجات سوق العمل.

إن هذه السياسات العامة التي أرادت حكومة خاتمي تطبيقها، تبدو أقرب إلى المثال الأعلى الذي لا يمكن تحقيقه في ظل ظروف وعوامل اجتماعية تحول دون تحقيق ذلك، لاسيما ما يتصل بمسألة تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية كما سيأتي تناوله في ما بعد.

2 ـ التربية الخاصة (تعليم الموهوبين والمعوقين):

أ ـ التعليم الاستثنائي (تعليم المعوقين):

يعد الاهتمام بالتعليم الاستثنائي في دولة ما، دليلاً على مدى رقي النظام التعليمي في هذه الدولة، حيث تمثل «قوة التلاميذ» في هذا النوع من التعليم الاستثنائي «قوة مهدورة» عند كثير من دول العالم الثالث، وقد بدأ الاهتمام بهذا النوع من التعليم في إيران منذ عام 1959م، حينما

أنشئت أول منظمة للتعليم الخاص، ولقد استطاعت هذه المنظمة تغطية بعض الطلاب ذوي الإعاقات البدنية والعقلية في عام 1993، وتشرف وزارة التربية والتعليم على هذا النوع من التعليم، ومجالات الإعاقة التي ترعاها الوزارة هي:

- الإعاقة البصرية (المكفوفون وضعاف البصر).
- الإعاقة السمعية (الصم وضعاف السمع).
- الإعاقة الفكرية (المتخلفون عقلياً).
- الإعاقة الجسمية (المعوقون).
- الإعاقة الكلية.

والمخطط (رقم3 ص268) يوضح أنواع الإعاقة التي ترعاها الوزارة، وتعداد التلاميذ في كل نوع:

ويتضح من (المخطط رقم4 ص269) ارتفاع نسبة التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي، بينما تنخفض هذه النسبة في مراحل التعليم الأعلى وهذا يدل على عدم استكمال التلاميذ المراحل الدراسية في التعليم قبل الجامعي، فضلاً عن التعليم العالي. كما عملت الدولة على تشجيع هذا النوع من التعليم من خلال «تنفيذ مشروع «الأجر الدائم» للطلاب والذي تقوم بتمويله وزارة التربية والتعليم والبنك الزراعي»[1]. ويوضح الجدول التالي ارتفاع عدد التلاميذ الذكور على الإناث في التعليم الاستثنائي في المرحلة الابتدائية:

---

(1) المصدر نفسه، ص7.

جدول رقم (7)

عدد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفترة من 1990 ـ 1998[1]:

السنة	الإجمالي	الذكور	الإناث
1990	31,158	19,545	11,613
1991	36,778	22,969	13,809
1992	[illegible]	[illegible]	[illegible]
1993	44,109	26,846	17,263
[illegible]	54,938	33,398	21,540
1996	58,071	35,627	22,444
1997	63,459	39,099	24,360
1998	59,367	36,646	22,903

وقد وصل عدد التلاميذ في «التعليم الاستثنائي في المدارس العادية والمراكز المستقلة حتّى عام 2006 إلى أكثر من 70000 طالب»[2]، ولم يكن بالإمكان الوقوف على العدد الكلي للمعاقين في إيران، حتّى تتم مقارنته بالنسب المسجلة في التعليم الاستثنائي إلا أنه يوجد في محافظة كردستان وحدها حوالى «11000 معاق منهم 679 رجلاً و4234 امرأة، ومن بين هؤلاء يوجد 4327 شخصاً يعيشون في المدن و6653 يعيشون في القرى وحوالى 84% منهم أميون وذلك نتيجة لأسباب مختلفة من بينها قلة الإمكانات التعليمية وارتفاع أعمارهم، ومعاناة بعضهم من

(1) Islamic Republic of Iran: Education in Brief, op. cit., P, 16.

(2) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، مصدر سابق، ص5.

مشكلات ذهنية»[1]. وتشير إحصاءات عام 2006م إلى «وجود حوالى 1284 مدرسة تستوعب هذا النوع من التعليم»[2].

ب ـ تعليم المتفوقين:

تختص «المنظمة القومية لتوظيف المواهب البارزة» بتعليم الطلاب المتفوقين، وتندرج تحت إشراف مراكز تعليم الموهوبين التي بلغت عام 1996 حوالى 83 مركزاً، ثم زادت في عام 1999 إلى 214 مركزاً تعليمياً (انظر الجدول التالي).

جدول رقم(8)
عدد التلاميذ والمراكز التعليمية
الخاصة بالمتفوقين 1995 ـ 1999[3]:

السنة	1995 ـ 1996	1998 ـ 1999
[illegible]	83	214
عدد الطلاب	24324	28169
[illegible]	970	[illegible]

وقد وصل عدد هذه المراكز عام 2006م إلى «308 مراكز تستوعب حوالى 40000 طالب». أما في ما يتعلق بالمناهج الخاصة بتعليم الموهوبين، فبالإضافة إلى المناهج الدراسية التي يدرسها الطلاب في الفصول العادية، هناك مناهج إضافية (أو تكميلية) في مواد: التربية

(1) هيئة التحرير: «11000 معاق في كردستان فقط»، مختارات إيرانية، القاهرة، العدد 3، أكتوبر 2000، ص26.

(2) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، مصدر سابق، ص8.

(3) Islamic Republic of Iran: Education in Brief, op. cit,. P 16.

الدينية، الرياضية، الفيزياء، الكيمياء، والأحياء، كما توجد مقررات تسمى «العمل البارز» أعدت بهدف التنمية الإبداعية.

وتقوم «المنظمة القومية» بإجراء الامتحانات التي يتم من خلالها اختيار التلاميذ الموهوبين، فيتم اختيار التلاميذ الموهوبين في الصف الخامس الابتدائي والذين يكون متوسط درجاتهم في الصف الرابع أكثر من (19 درجة من 20)، والتلاميذ الموهوبين في الصف الثالث من مدارس التعليم الثانوي الذين يبلغ متوسط درجاتهم في الصف الثاني أكثر من (18[1] درجة من 20)[2]، «ولقد وصل الطلاب الذين تم اختيارهم كمتفوقين في عام 2003 إلى 37599 طالباً»[3]، «وزاد هذا العدد في عام 2006م إلى 40000 طالب»[4].

3 ـ التعليم الخاص:

إتجه الاقتصاد الإيراني في السنوات العشر الأخيرة إلى انتهاج سياسة الخصخصة، وذلك بهدف تفعيل نشاط المؤسسات الاقتصادية وتوفير دخل حكومي متزايد والارتقاء بالكفاءة، وتحسين وترشيد المصادر بشكل أفضل، وتشير الإحصاءات إلى أن مسيرة الخصخصة على مدى العشرة أعوام الماضية تعادل نصف ما حققته عمليات الخصخصة في عام 2000[5]

(1) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، مصدر سابق، ص8.

(2) Islamic Republic of Iran: Education in Brief, Op. Cit,. P. 15.

(3) Ibidem, P.16.

(4) جمهوري إسلامي إيران: دستاورد ويژه نامه هفته دولت، مصدر سابق، ص7.

(5) وزارت آموزش وبرورش، انقلاب وآموزش وبرورش، مرجع سابق، ص4.

وعلى الرغم من هذا الاتجاه في تدعيم دور القطاع الخاص في النشاط الاقتصادي للمجتمع، إلا أننا نلاحظ أن دور القطاع الخاص في التعليم لا يزال منخفضاً إلى حد كبير، فالمدارس الخاصة في إيران لا تتعدى نسبتها 4%. «بينما كانت هذا النسبة عام 1973 تزيد علي 25%(*) والمخططات البيانية (رقم5، ص269) و(رقم6، ص270) توضح عدد المدارس الخاصة مقارنة بالمدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة، الابتدائية، الإعدادية.

وقد اتخذت الحكومة في مشروع ميزانية عام 2003 مجموعة من الإجراءات لدعم دور القطاع الخاص ـ لا سيما ـ في مجالات الثقافة والتعليم، مثل:

أ ـ إقرار الصلاحيات للمراكز والوحدات الخدمية والاجتماعية والثقافية والرفاهية، للقيام بأنشطتها ومسؤولياتها والسماح للقطاع غير الحكومي بإدارة المراكز والوحدات التي هي في موضع الاستخدام.

(*) على الرغم من أن المصادر المعاصرة (التي اعتمد عليها البحث) تشير إلى انخفاض نسبة مشاركة القطاع الخاص في التعليم منذ عام 1944، إلا أن هناك مصادر أخرى تشير إلى عكس ذلك، وتؤكد أن هناك مساهمة كبيرة من القطاع الخاص في نهاية فترة الستينات وبداية السبعينات؛ حيث وصلت نسبة المدارس الابتدائية الخاصة في أعوام 1968، 1970، 1973 إلى 7%، 7،9%، 85% على التوالي، بينما كانت في المدارس الثانوية: 26%، 39%، 42% في نفس السنوات السابقة من إجمالي المدارس الموجودة في إيران (انظر: أحمد معوض: إيران المعاصرة، القاهرة، الدار العربية، د.ت، ص 200 202) ويدل ذلك على وجود تراجع مساهمة القطاع الخاص في التعليم بسبب اللوائح التي أصدرتها الثورة في تقليل هذا النوع من التعليم بما أوجد إحجاماً من جانب المستثمرين في هذا القطاع. وربما يرجع أيضا إلى وجود دوافع قوية لدى المسؤولين في السيطرة على التعليم بما يضمن وجود تنشئة ثقافية تتوافق مع الاتجاهات السياسية في الدولة الجديدة.

ب- تنمية المشاركة الشعبية وتوفير الإمكانات للمنافسة الصحيحة في القطاعات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

ج - دعم وتقوية القطاع الخاص عن طريق توفير الفرص والتسهيلات المقدمة للقطاع الحكومي، وخلق وإيجاد المناخ المناسب لتفعيل نشاطه[1].

وقد زاد عدد المدارس غير الحكومية في نهاية عام 2003 من 7582 مدرسة إلى 9414 (بزيادة تقدر 240 أي 2%)[2]، كما تقدمت وزارة التربية والتعليم بمشروع لإصلاح التعليم الخاص يقوم على مجموعة من المبادئ أهمها[3]:

1 - ضرورة توفير بواعث الاطمئنان لتأسيس واستمرار نشاط المدارس الخاصة (المدارس غير النفعية)[*] عن طريق تقديم وسائل أكثر للحماية وإيجاد التجهيزات اللازمة.

2 - تنمية المدارس غير الحكومية والارتقاء بالمستوى الكمي والكيفي للتعليم بها.

3 - مساهمة المدارس غير الحكومية في تقليل التكدس في المدارس

---

(1) هيئة التحرير: «خصخصة البنوك: تغير في المحتوى»، مختارات إيرانية، القاهرة، العدد 33، إبريل 2003، ص480.

(2) هيئة التحرير: «التوجهات العامة لمشروع ميزانية عام 2003»، مختارات إيرانية، القاهرة، العدد 30، يناير 2003، ص 49

(3) جمهوري إسلامي إيران: دستاورد ويژه نامه هفته دولت، مصدر سابق، ص8.

(*) مصطلح «المدارس غير النفعية» يطلق على المدارس الخاصة في إيران، وقد تضمن مشروع إصلاح «التعليم الخاص» الذي تقدمت به وزارة التربية والتعليم تغيير هذا المسمى إلى «المدارس غير الحكومية».

الحكومية، واعتبارها نوعاً من المصادر المالية الحرة لتمويل التعليم.

4 ـ تشديد الرقابة على المدارس غير الحكومية، حتَّى يكون هناك منهج ثقافي وتربوي واحد بين التلاميذ في التعليم العام.

وتشير إحصاءات عام 2006م إلى أن مساهمة القطاع الخاص في التعليم قبل الجامعي ارتفعت إلى 8,6% [1].

5 ـ المشروع القومي للتربية والتعليم في إيران (2005 ـ 2025م):

يهدف هذا المشروع إلى الارتقاء بالتربية والتعليم في إيران خلال العشرين سنة القادمة، والطرح النظري منه يهدف إلى طرح فلسفة شاملة لكافة عناصر المنظومة التعليمية: المعلم، المناهج، التلميذ، وكافة جوانبها العلمية والثقافية والدينية والاقتصادية والقانونية.

وينطلق هذا المشروع القومي من فرضية مؤداها أن نظام التربية والتعليم هو المسؤول الأساس عن التربية والتعليم في إيران، وهو الذي يمد التعليم العالي، ويجب أن يستند إلى فلسفة واضحة، تتلاءم مع فلسفة التربية والتعليم في إيران، من حيث الأصول النظرية، والأهداف، أما أسباب الدعوة إلى هذا المشروع فتتمثل في ما يلي كما جاء في مقدمة هذا المشروع[*]:

---

(1) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، مصدر سابق، ص5.

(*) حصل الباحث على نسخة من هذا المشروع من أحد الأساتذة المشاركين فيه، وهو الدكتور علي رضا صادق زاده أستاذ التربية الإسلامية بجامعة تربيت مدرس، وتتضمن هذه النسخة عدة ملفات تشمل الأطروحات النظرية لهذا المشروع، ولا تزال هذه النسخة قيد الترجمة، كما التقى الباحث ببعض أعضاء عمل هذا المشروع، وهما الدكتور علي رضا صادق زاده، والدكتورة جميلة علم الهدى.

1 ـ غياب الانسجام بين النظام الفكري والمتطلبات الثقافية والوطنية داخل المجتمع الإسلامي في إيران.

2 ـ عدم الاهتمام بخصائص ومتطلبات نظام التربية والتعليم الرسمي، ومحدودية إمكاناته، بالإضافة إلى وجود مشكلات ثقافية واجتماعية أخرى.

3 ـ فقدان الانسجام الفكري بين أصحاب الأفكار الإصلاحية، بالإضافة إلى جزئية هذه الأفكار وعدم شموليتها.

4 ـ قصور السياسات التنموية التي يمكن بها الارتقاء بالتعليم وحل مشاكله.

رابعاً: التعليم العالي والبحث العلمي

تعتمد الدولة المعاصرة على التعليم العالي في تحقيق أهدافها المختلفة، سواء كانت هذه الأهداف ثقافية أو علمية أو اقتصادية، وقد ارتبط التعليم العالي في إيران بالثورة الإسلامية عام 1979م ارتباطاً كبيراً، لاسيما ما يتصل بتحديد الإطار الفكري والفلسفة والأهداف، كما تقدم ذكره، كما أن التعليم العالي يعد مؤشراً يمكن من خلاله معرفة مدى تطور وارتقاء عملية التنمية في مجتمع ما.

1 ـ مؤسسات التعليم العالي:

يتضمن التعليم العالي في إيران مجموعة من المؤسسات المختلفة التي أقرتها السياسات التعليمية لتحقيق أهداف التعليم العالي، ويوجد في

إيران حوالي 1500 مؤسسة تتولى مسؤولية التعليم العالي، وهذه المؤسسات تصنف كما يلي[1]:

أ ـ مؤسسات تعليم عالٍ حكومية:

1 ـ جامعات تتبع وزارة العلوم والبحث العلمي ووزارة الصحة والتعليم الطبي: وتعطي هذه الجامعات الدرجة العلمية من مرحلة الليسانس والماجستير والدكتوراه. وميزانية هذه الجامعات من وزارة العلوم والصحة، ويبلغ عدد هذه الجامعات 94 جامعة.

2 ـ جامعات ومؤسسات تتبع وزارات ومؤسسات حكومية: وتنفق عليها هذه الوزارات من الناحية المالية، إلا أنها تتبع وزارة العلوم والبحث العلمي، ويبلغ عدد هذه المؤسسات التعليمية حوالي 498، والدراسة فيها تتطلب الانتظام والحضور، وتعطي درجات علمية: فوق دبلوم (معهد)، الليسانس، الماجستير، الدكتوراه. (أنظر الجدول رقم9).

3 ـ دانشگاه پيام نور (جامعة رسالة النور): وهذه الجامعة تقدم خدمة التعليم بالمراسلة عبر شبكة الانترنت، ويبلغ عدد فروعها في إيران حوالي 216 فرعاً.

4 ـ دانشگاه جامع علمي ـ كاربردي (جامعة تعليم المهارات العلمية): وهي مراكز ومؤسسات تابعة للوزارات المختلفة، وبتمويل مشترك بين الوزارات والطلاب وتعطي درجات علمية: فوق دبلوم، ويمكن فيها متابعة درجة الليسانس، ويبلغ تعدادها حوالى 391 مؤسسة.

---

(1) وزارت علوم، تحقيقات وفناورى: گزارش ملي آموزش عالي إيران، طهران، مؤسسة فرهنگى پژوهشى، 1385 هـ ش (2006م) ص18 ـ 19.

جدول رقم (9)

يوضح تعداد الطلاب في مراكز ومؤسسات التعليم العالي لعام 2005م[1]

المراكز والمؤسسات التابعة للتعليم العالي	فوق دبلوم	الليسانس	الماجستير	دكتوراه مهنية	دكتوراه تخصصية	الإجمالي
الجيش الإيراني	207	91	0	27	2	327
مؤسسة الشهيد	0	858	154	73	0	1085
رئاسة الجمهورية	80	72	55	0	0	207
الإذاعة والتليفزيون	0	62	22	0	0	84
مؤسسة البناء الديني	211	0	0	0	0	211
سازمان مديريت وبرنامه ريزى كشور حرس الثورة الاسلامية	1	764	274	30	14	1061
وزارة التربية والتعليم	53242	2860	75	0	0	56177
وزارة الاقتصاد	443	267	72	0	0	1279
وزارة الخارجية	0	0	56	0	0	56
وزارة الصحة والتعليم الطبى	8986	8801	798	3732	1803	24122
وزارة التعاون	131	0	0	0	0	131
وزارة الدفاع والقوات المسلحة	114	1429	263	0	0	1806
وزارة راه وترابرى	0	134	0	0	0	134
وزارة الصناعة	0	0	25	0	0	25
وزارة العلوم والبحث العلمي	35485	170696	19174	282	1981	227818

(1) مؤسسه پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: آمار دانشجو آموزش عالي 1385 هـ ش (2006م)، جدول 1 ـ 2، تاريخ الزيارة 20/ 6/ 2007. www. irph. ir.

تابع جدول رقم (9)

يوضح تعداد الطلاب في مراكز ومؤسسات التعليم العالي لعام 2005م

المراكز والمؤسسات التابعة للتعليم العالي	فوق دبلوم	الليسانس	الماجستير	دكتوراه مهنية	دكتوراه تخصصية	الإجمالي
وزارة الثقافة والإرشاد الإسلامى	0	832	20	0	0	852
وزارة العمل والشؤون الإجتماعية	158	63	0	0	0	221
وزارة البترول	0	260	104	0	0	364
وزارة الطاقة	0	138	66	0	0	204
جمع كل	**112351**	**198008**	**2199**	**4346**	**3822**	**340526**

يلاحظ من هذا الجدول اشتراك جميع مؤسسات الدولة في تمويل التعليم العالي، ولو بطريق غير مباشر من خلال المساهمة في قبول هذه الأعداد من الطلاب حيث إن مخصصات هذه المؤسسات لا تدخل في ميزانية التعليم العالي، ولكنها من المخصصات المالية لهذه المؤسسات، كما أن هذه المؤسسات تقوم بدور بديل للقطاع الخاص الذي لا يجد البيئة المناسبة في ظل النظام السياسي القائم.

ب ـ جامعات ومؤسسات التعليم العالي غير الحكومي (الخاصة):

تساهم مؤسسات التعليم الخاص في التعليم العالي بدور أكبر مما هي عليه في التعليم قبل الجامعي، وذلك لعدم قدرة الدولة على تلبية زيادة الطلب على هذا النوع من التعليم، ومن ناحية أخرى فإن حذر الدولة من سلبيات هذا النوع من التعليم تتلاشى في هذه المرحلة، لا سيما ما يتصل بالنظام الإسلامي، بالإضافة إلى الشروط الواجب توافرها

التي حددها القانون، من حيث مراعاة المبادئ الخاصة بالنظام والثورة الإسلامية، ذلك كله من شأنه أن يقلل من مخاوف الدولة، مما جعل التعليم الخاص يساهم بما يقارب 50% من إجمالي قوة التعليم العالي في إيران، طبقاً لتقديرات عام 2004 ـ 2005م (انظر الجدول رقم 10).

وتتمثل مؤسسات التعليم العالي الخاص في ما يلي:

1 ـ **دانشگاه آزاد إسلامي (الجامعة الإسلامية الحرة)**: وهذه الجامعة لا تشترط الحضور الكامل للطلاب، ويتم تمويلها عبر جهات شعبية بالإضافة إلى الطلاب الدارسين فيها، ويبلغ عدد فروعها في إيران حوالي 242 فرعاً (دانشگاه ومؤسسات آموزش عالي غير دولتي ـ غير انتفاعي).

2 ـ **جامعات ومؤسسات تعليمية خاصة**: ويبلغ عدد فروعها حوالى 50 فرعاً، وبمصروفات خاصة.

3 ـ **مراكز آموزشي دانشگاه جامع علمي ـ عملي(مراكز التعليم العلمية العملية)**: وتضم هذه المراكز مجموعة من الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الخاصة.

4 ـ **مؤسسة هاي آموزش عالي آزاد (مؤسسات التعليم العالي الحر)**: وهذه المؤسسات غير رسمية، ولا يمنح خريجوها شهادات رسمية من وزارة العلوم والبحث العلمي، ومناهجها عبارة عن برامج تتم دراستها في وقت محدد، ويعطى الدارس شهادة بإتمام البرنامج ونوعه، ويوجد منها حتَّى عام 2005 حوالى 25 مؤسسة في إيران.

جدول رقم (10)

يوضح تعداد الطلاب والنسبة المئوية لمساهمة مؤسسات التعليم الخاص في التعليم العالي في العام الدراسي 2004 ـ 2005 م[1]

الدرجة العلمية	إجمالي عدد الطلاب	المؤسسات غير النفعية	النسبة المئوية	الجامعة الإسلامية الحرة	النسبة المئوية	إجمالي النسبة المئوية
فوق الدبلوم	589308	15411	6،2	378463	2،64	8،66
الليسانس	1389751	25376	8،1	676390	2،48	50
الماجستير	80377	2513	1،3	30151	5،37	6،40
دكتوراه مهنية	41136	.....	.....	10845	3،26	3،26
دكتوراه تخصصيه	16899	319	8،1	2742	2،16	18

من الجدير بالذكر هنا أن مؤسسات التعليم الخاص في إيران ليس لها الحرية الكاملة في النواحي الفنية والتعليمية، وذلك لأسباب سياسية وأيديولوجية، وبالتالي فهناك إشراف كامل على هذه المؤسسات من قبل الدولة، كما أن هناك حذراً كبيراً من إعطاء الحرية الكاملة لهذا النوع من التعليم للأسباب السابقة.

وفي ما يتعلق بالتخصصات العلمية للطلاب يمكن ملاحظة الجدول التالي:

---

(1) وزارات علوم، تحقيقات وفناوي: گزارش ملي آموزش عالي إيران، طهران، مؤسسة فرهنگي پژوهشی، 1385 هـ. ش. (2006م)، ص114.

جدول رقم (11)

يوضح النسبة المئوية للتخصصات العلمية في مرحلة الليسانس في الفترة الزمنية من 1997 ـ 2006م[1]

العام/ التخصصي العلمي	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
العلوم الإنسانية	٪5،55	٪9،51	٪8،53	٪6،54	٪2،56	٪4،4	٪4،54	٪4،54	75،53	٪7،53
علوم أساسية	٪2،16	٪2،14	٪2،16	٪16	٪8،15	٪7،17	٪2،18	٪4،19	٪4،19	٪4،18
زراعة	٪3،5	٪0،6	٪5،5	٪6	٪7،5	٪2،6	٪4،6	٪6،6	٪6	٪3،6
علوم هندسية	٪3،14	٪15	٪4،13	٪9،12	٪9،11	٪2،12	٪2،12	٪6،12	٪13	٪7،13
علوم طبية	٪1،7	٪5،8	٪0،9	٪2،8	٪5،7	٪8،5	٪8،5	٪4،4	٪6،4	٪6،4
فنون	٪2،1	٪2،1	٪8،1	٪1،2	٪5،2	٪6،2	٪6،2	٪2	٪2،3	٪9،2

نلاحظ من هذا الجدول غلبة خريجي ودارسي العلوم الإنسانية عن غيرها من التخصصات العلمية ـ ويشترك الواقع التعليمي العربي مع نظيره الإيراني في هذه السمة ـ وعلى الرغم من الاهتمام بالقطاعات التي تشترك مباشرة في التنمية الاقتصادية، إلا أننا نجد في قطاع مثل الزراعة الذي يمثل «28% من مجموع العمالة، وفي الإنتاج 23،6%»[2]. يحتل خريجوه المرتبة الخامسة في التعليم الجامعي، ثم نجد مجالات الطب والهندسة والعلوم في المرتبة الثانية والثالثة والرابعة على التوالي أما مجال الفنون فيحتل خريجوه المرتبة السادسة والأخيرة على الرغم من التقدم

(1) هذا الجدول من إعداد الباحث، ومصدر هذه البيانات: مؤسسه پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: آمار دانشجو آموزش عالي 1385 هـ ش (2006م). www. irph. ir تاريخ الزيارة 20/ 6/ 2007.

(2) سعيد الصباغ: «الواقع الاقتصادي في إيران»، مصدر سابق، ص16.

الذي تحرزه الفنون الإيرانية على المستوى العالمي ـ لا سيما ـ مجال السينما، والمخطط التالي يوضح خريجي الأقسام المختلفة في التعليم الجامعي:

وحول العلاقة بين التعليم العالي وسوق العمل في المجتمع الإيراني، تشير الإحصائيات إلى أن نسبة العاطلين ممن يحملون شهادات عليا قد زادت في الفترة من 1996 إلى 2002، «حيث كانت في بداية هذه الفترة حوالي 6 و5% ثم ارتفعت إلى 12 و13%، وترتفع بين النساء لتصل إلى 21 و25% وفي الريف إلى 18,7%، كما ترتفع البطالة في الفئات العمرية بين 24 ـ 34 بنسبة 82%»[1] وهو ما يعبر عن وجود خلل واضح بين المتطلبات المجتمعية من جهة، وأولويات النظام التعليمي في إيران من جهة أخرى.

وتحتل تخصصات «التجارة والإدارة» النسبة الأعلى للبطالة، حيث وصلت في عام 2002 إلى 16% ثم «الهندسة» بنسبة 15 إلى 20%، ثم العلوم الإنسانية بنسبة 14، 3% من العام نفسه[2].

ويمكن تفسير نسب البطالة، بعدم وجود حالة من الاتساق بين مخرجات التعليم والواقع الاجتماعي في إيران، كذلك عدم وجود تخطيط تعليمي جيد يقوم على مراعاة متطلبات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية، كما أن زيادة الطلب على التعليم بعد الثورة الإسلامية، لا

---

(1) صفورا عباسي: بررسي وضعيت نيرو كار فارغ التحصيل دورهاي آموزش عالي طي سالهاي 1376 ـ 1381هـ. ش.، (1997 ـ 2002م)، مركز آمار إيران، ص8، تاريخ الزيارة 18/ 12/ 2005 www. sci. org. ir.

(2) المصدر نفسه، ص11.

سيما بين النساء، ساهم بشكل غير مباشر في ارتفاع نسب البطالة السابقة.

2 ـ البحث العلمي في إيران ومشكلاته:

يقصد بالبحث العلمي مجموعة الجهود التي يقوم بها الباحثون (أعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي أو غيرها) بغرض حل بعض المشكلات العلمية والمجتمعية، في ضوء استخدام قواعد البحث العلمي، ويمكن التعرف على قضية البحث العلمي في إيران من خلال عدة وجوه، مثل: عدد الباحثين، ميزانية البحث العلمي، الأبحاث العلمية وطبيعتها على المستويين المحلي والعالمي.

وفي ما يتعلق بالباحثين، فقد بدأت الثورة بعد عام ونصف من نجاحها كما سبق وذكرنا بإصدار قرار جمهوري بتوقف الدراسة في الجامعات ـ لمدة أربع سنوات، وذلك من أجل تعديل المناهج بما يتوافق مع الفلسفة الجديدة للمجتمع وبالطبع كانت هناك نظرة تصنيفية من قبل الثورة. لأساتذة الجامعات، «فقامت بتسريح بعض الأساتذة المعروفين بانتماءاتهم المعادية للثورة الإسلامية وقد بلغ عددهم حوالي 400 أستاذ جامعي ما سبب نقصاً في عدد الأساتذة وأعضاء الهيئات العلمية[1].

ووفقاً للإحصاءات الصادرة عن وزارة الثقافة والتعليم العالي في العام الجامعي 1997 ـ 1998، فإن عدد أعضاء الهيئات العلمية من ذوي

---

(1) علي رضا ازغندي: «أضواء على علم السياسة في إيران»، فصلية إيران والعرب، طهران، السنة الأولى، العدد الأول، صيف 2002، ص98.

الشهادات العليا بدرجة أستاذ، انخفض من 6،3% عام 1978 إلى 3،19% عام 1996، كما أن عدد الأساتذة المساعدين انخفض من 10،3% إلى 6،13%، بينما ارتفع عدد المعيدين من 31% إلى 35،11%. وزاد عدد المدربين (الماجستير) من 39،6% إلى 50،23% في الأعوام نفسها، ويفسر ذلك أنه على الرغم من ارتفاع عدد أعضاء الهيئات العلمية للجامعات والمراكز العلمية في أنحاء البلاد من 9579 عضواً عام 1978 إلى 26396 عضواً عام 1996؛ أي بزيادة بمعدل ثلاثة أضعاف، فإن تزايد عدد الأساتذة المعيدين والمدربين يدل على أن أكثر أعضاء الهيئات العلمية لم يوفقوا في الحصول على شهادات علمية عالية؛ أي أن هرم الهيئات العلمية تميز بالضمور، بينما هيكلها أصبح عريضاً وضخماً»[1] ويمكن تفسير ذلك بعدة أسباب منها أسباب، سياسية، أو أسباب علمية تتمثل في دقة الاختبارات في ترقيات الأساتذة. إلا أن النظام التعليمي استطاع خلال الفترة من 1997 ـ 2006م تدارك هذا الخلل إلى حد ما (انظر الجدولين التاليين):

جدول رقم (12)

يوضح تطور أعضاء الهيئة العلمية في وزارة التعليم العالي والمؤسسات التابعة خلال الفترة من 1997 ـ 2006م[2]

الدرجة العلمية	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
أستاذ	208	444	519	541	657	691	744	723	830	971
أستاذ مشارك	876	874	1014	986	1095	1188	1289	1294	1524	1860

(1) المصدر نفسه، ص98

(2) مؤسسة پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: آمار كادر آموزش عالي(2006م). www. irph. ir تاريخ الزيارة 20/ 6/ 2007.

تابع جدول رقم (12)

الدرجة العلمية	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
أستاذ مساعد	3062	3437	3899	4148	4680	5275	5585	5923	6438	6869
معيد	5970	6129	5875	5757	5539	5698	5663	5543	5564	5300
مدرس مساعد	314	369	459	322	239	231	272	247	261	228
سائر المدرسين	952	853	1495	835	744	1172	1171	1557	1889	1891
الإجمالي	**11582**	**12106**	**13241**	**12589**	**12954**	**13255**	**14724**	**15287**	**16488**	**17119**

جدول رقم (13)

يوضح النسبة المئوية للطلاب في مقابل أعضاء هيئة التدريس

بمؤسسات التعليم العالي في عام 2004 ـ 2005[1]

التعداد والنسبة	نوع المؤسسة	تعداد الطلاب	تعداد الهيئة العلمية	نسبة الطلاب إلى الهيئة العلمية
حكومية		469000	15700	30
غير حكومية		1142000	4850	235
الإجمالي		1611000	20500	78

مراكز تنمية البحث العلمي في إيران:

أ ـ المراكز العلمية[2]:

1 ـ پژوهشكده إطلاعات ومدارك علمي إيران: (مركز المعلومات وبحوث المعرفة العلمية):

---

(1) مؤسسة پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: گزارش ملي موزش عالي ايران، مرجع سابق، ص108.

(2) المصدر نفسه، ص 78 ـ 80.

أنشئ هذا المركز عام 1988، ويحتوي على أكثر من نصف مليون عنوان علمي، موزَّعة على: رسائل جامعية، ماجستير، دكتوراه، وأبحاث علمية ومقالات، دوريات محلية، وخارجية (دولية) وكتب تخصصية.

2 ـ **پژوهشكده رويان (مركز بحوث الخلايا)**: ويتبع مؤسسة الجهاد الجامعي، ويهتم بدراسات حول الإنسان والهندسة الجينية.

3 ـ **سازمان ثبت اختراعات (مؤسسة تسجيل الاختراعات)**: وأنشئت من أجل حماية المخترعين الوطنيين، وقد سجلت في عام 2004م حوالى 1800 اختراع، منها حوالى 1600 اختراع على المستوى المحلي، و280 اختراعاً تم تسجيلهم دولياً.

4 ـ **سازمان پژوهشكده هاي علمي وصنعتي إيران**: (مؤسسة البحوث العلمية والصناعية): وتهتم هذه المؤسسة بإجراء البحوث التي تقرها السياسات الصناعية في إيران، كما أنها ترعى المبدعين في هذا الميدان.

5 ـ **پژوهشگده ماهواره (مركز بحوث الأقمار الصناعية)**: ويتبع هذا المركز رئيس الجمهورية مباشرة، والمهمة الأساسية له هي المساهمة في تحقيق تقدم علمي وصناعي في إيران.

6 ـ **پژوهشكده فناوري طراحي وساخت (مركز بحوث المهارات الصناعية والتكنولوجية)**: أنشئ هذا المركز عام 1980م ويهتم ببحوث المهارات نصف التكنولوجية الفنية، وحماية المخترعين والمبتكرين، بما يخدم البيئة المحلية الصناعية.

7 ـ **پژوهشگده صنايع شيميائى (مركز بحوث الكيمياء الصناعية)**:

ويهدف إلى إعداد البحوث الخاصة بمصانع المواد الكيميائية، وبحوث كيمياء النبات.

8 ـ **پژوهشكده بيو تكنولوجي (مركز بحوث المهارات التكنولوجية)**: أنشئ هذا المركز عام 1982 ويهتم بميادين: الأدوية الطبية، والزراعة، والبيئة، والصناعات الغذائية.

9 ـ **آزمايشگاه هاي حمايت از توسعه فناوري (معامل حماية تنمية المهارات التكنولوجية)**: أنشئت هذه المعامل بغرض تقديم الخدمات التخصصية التجريبية للباحثين والطلاب في المراكز الصناعية، ومؤسسات البحوث، وتشمل تخصصات مثل: الإلكترونيات، الاتصالات، النبات، الهندسة الطبية، التصوير، الزراعة. . . الخ.

ب ـ المراكز الأساسية للارتقاء بالبحث العلمي في الجامعات[1]:

ويطلق على هذه المراكز «قطب هاي علمي» المراكز الأساسية»، وهدفها تنمية البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي، وقد بلغ عدد هذه المراكز حتَّى عام 2005م حوالى 69 مركزاً أساسيا، توزع على مختلف الفروع العلمية كما يلي[2]:

1 ـ **گروه آموزشي علوم إنساني وهنر (مجموعة تعليم العلوم الإنسانية والفنون)**: ويبلغ عددها حوالى 12 مركزاً في جامعات: طهران، العلامة الطباطبائي، الشهيد بهشتي، تبريز، شهيد جمران وأهواز.

---

(1) مؤسسه پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: گزارش ملي آموزش عالي إيران، مصدر سابق، ص 80 ـ 82.

(2) المصدر نفسه، ص 46.

2 ـ **گروه آموزشي علوم پايه (مجموعة تعليم العلوم الأساسية)**: ويبلغ عددها 12 مركزاً في فروع: الإحصاء، الكيمياء، علم البيئة، الفيزياء، والرياضيات في جامعات: شريف الصناعية، الفردوسي مشهد، تبريز، أصفهان الصناعية، شيراز، تهران، وزنجان.

3 ـ **گروه آموزشي فني ـ مهندسي (مجموعة تعليم المهارات ـ الهندسية)**، وتشمل 26 مركزاً في فروع: الهندسة الطبية، والميكانيكا، والاتصالات، والبناء، والكيمياء، والنسيج، المعادن في جامعات: طهران، شريف الصناعية، إيران للعلوم والصناعة، أميركبير، أصفهان الصناعية، وشهيد شمران بالأهواز.

4 ـ **گروه آموزشي كشاورزي ودامپزشكی**: (مجموعة تعليم الزراعة والبيطرة): وتشمل 19 مركزاً علمياً في فروع: الحَفر والآبار، الغابات، تربية الحيوانات، الزراعة، والاستصلاح، وهذه المراكز توجد في جامعات: طهران، شيراز، فردوسي، مشهد، تبريز، أصفهان الصناعية، وشهيد شمران بالأهواز.

ومن ناحية أخرى اهتمت الدولة في إيران بتنمية البحث العلمي والإبداع، عن طريق إقامة المشروعات البحثية والإبداعية، ففي عام 1376هـ. ش (1998م) تم وضع مشروع باسم «تنمية الدراسات في مجالات العلوم الإنسانية والدينية والثقافية والاجتماعية» وتم وضع سياسة واقعية لتنمية البحث العلمي في خمسة مجالات، هي[1]:

1 ـ مجال التطور في الفروع، بمعنى التحرك في مجال العلوم الإنسانية

(1) هيئة التحرير، «أزمة استقالة وزير العلوم في إيران»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الرابعة، العدد 39، أكتوبر 2003، ص 18.

في اتجاه العلوم الوسيطة، وتعميق الدراسة فيها، من خلال الجمعيات العلمية والجامعات، واعتماد نموذج جامعة العلامة الطباطبائي، كنموذج مقترح للتطوير في جميع الفروع.

2 ـ مجال حجم واتساع التنظيم والتنفيذ لنشر البحث العلمي.

3 ـ مجال إيجاد مكانة للبحث العلمي، تمكنه من الحصول بيسر على متطلباته المالية والمعلوماتية.

4 ـ مجال التوثيق للمدركات البحثية، وتطوير أسلوب عرض نتائج الأبحاث.

5 ـ مجال الترويج للبحث العلمي ومحتواه بمعنى تفكيك المعلومات والدراسات الأساسية، ومنهج وضع البرامج والعمل المتعلق بها الذي على أساسه توضع الميزانيات، مما ينهض بمستوى البحث العلمي واختيار الباحثين.

ومن أجل تنفيذ هذا المشروع، تم وضع برنامج للدراسات العليا في الجامعات، يمتد عشرين عاماً وتسعى الحكومة فيه إلى دعم الحرية الفكرية وتغيير الإدارة، ورفع الأولوية العلمية فوق الأولوية السياسية، كما تسعى إلى حماية الفرد والفكر والحوار، كأسس ثلاثة لدعم التقدم العلمي، وفضلاً عن ذلك تسعى الدولة إلى ربط التربية والتعليم بالتعليم العالي، وإنشاء جامعات للبحث العلمي، وأجهزة للرقابة البحثية والتقييم من أجل ضمان حسن الاستفادة من ميزانيات البحث العلمي، وتشجيع المؤسسات البحثية الحكومية، وغير الحكومية، ودعمها بالنظر لمستواها العلمي، مع دعم أجهزة حل المشاكل البحثية[1].

---

(1) هيئة التحرير، «أزمة استقالة وزير العلوم في إيران»، مختارات إيرانية، مصدر سابق، ص19.

وفي بداية الخطة الثالثة للتطور الثقافي والاقتصادي والاجتماعي، كلفت وزارة العلوم والبحث العلمي مجلس «تقييم التعليم» الحكومي بتنفيذ مشروع «التطور الإبداعي في الجامعات الحكومية، والذي يطلق عليه اختصاراً كلمة: «كاراد» وقد قام هذا المجلس باتخاذ الخطوات التمهيدية لهذا المشروع في أواخر عام 1379هـ. ش (2000م)، وحددت أهداف هذا المشروع في ما يلي[1]:

1 ـ نشر ثقافة الإبداع في الوسط الجامعي.

2 ـ تشجيع وجذب المجتمع الجامعي إلى دورات التعليم الإبداعي.

3 ـ نشر الأبحاث واسعة النطاق التي تجري حول المبدعين والإبداع التي تناسب الظروف والبيئة الإيرانية وخصائصها.

وقد واجه هذا المشروع عدة مشكلات أهمها: عدم انتشار ثقافة راسخة للإبداع في المجتمع الإيراني، وغياب الأسلوب البحثي في التعليم بالجامعات، لاسيما العلوم الإنسانية، كذلك ضعف الارتباط بين الجامعات ومراكز الإنتاج والصناعة؛ لذلك فإن الدراسات حول مشاكل التطور العلمي والإبداعي في إيران أوصت بأن «تبذل الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الجهود، لجذب الطلاب إلى النظريات الجديدة، لكي تكون لديهم القدرة على إقصاء الأساليب المعتادة، واختيار الاختبارات الجديدة، من أجل تحقيق أهدافهم، وتكون لديهم القدرة كذلك على التقييم السريع للفرص، واتخاذ القرار الصحيح،

---

(1) أحمد حيدري: «كار آفريني دانشگاهها ومؤسسات آموزش عالي»، إطلاعات سياسي اقتصادي، شماره 203 ـ 204، ص187.

والمناسب، وجمع المصادر والتخطيط للأنشطة الموفرة لفرص العمل وتطويرها، وتوسيع نطاقها، وأن يتم تنظيم أفكارهم بشكل يجعلهم قادرين في الظروف المتنوعة على قبول المتغيرات[1].

وتواجه هذه المشروعات العلمية وغيرها عدة عوائق تقف حائلاً دون وضعها موضع التنفيذ، فضلاً عن ضعف الإمكانات المادية المتاحة لمثل هذه المشروعات ـ كما هو موجود في كل الدول النامية ـ وغيرها من العوائق المعتادة، فإن هناك مشكلات تخص الحالة الإيرانية، حددها وزير العلوم في عام 2003 عند تقديم استقالته احتجاجاً على تفشي هذه العوائق وهي[2]:

1 ـ تعدد جهات اتخاذ القرار.

2 ـ تداخل مسؤوليات الوزير مع المجلس الأعلى للثورة الثقافية.

3 ـ رغبة بعض القيادات السياسية في المحافظة على الوضع القائم والخوف من التغيير.

4 ـ التدخلات غير المبررة من جانب التشكيلات الطلابية والأجهزة الثورية والمجالس غير المعنية بالبحث العلمي.

إن الحالة الإيرانية تتسم بما يمكن أن نطلق عليه بـ «الإثنينية» داخل المؤسسات والهيئات الحكومية، حيث يوجد دائماً في كل مؤسسة حكومية ممثل للمرشد الأعلى «الولي الفقيه»، يمكنه وقف تنفيذ

(1) المصدر نفسه، ص 189.

(2) هيئة التحرير، «أزمة استقالة وزير العلوم في إيران»، مختارات إيرانية، مصدر سابق، ص19.

القرارات والخطط التي توجد في مؤسسة ما، بل يمكنه ـ أيضاً ـ إجراء الرقابة والتفتيش على عمل هذه الأجهزة، بدعوى المحافظة على الثورة والنظام الإسلامي، وللمجلس الأعلى للثورة الثقافية دور بارز في مؤسسات التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، من خلال هيئاته المتعددة داخل الجامعة، ومن ناحية أخرى، فإن للتشكيلات الطلابية الثورية المعروفة بـ «البسيج» دور آخر داخل الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، والتي ترتفع بمطالبها إلى حد إقالة وزير أو تعيين آخر، أو رفض سياسة تعليمية وإقرار أخرى، ما أهدر حرمة الجامعات ومنزلتها، وحرمة الأمن الفكري والاجتماعي للجامعيين والمفكرين والمثقفين.

ولا تزال هذه «الجدلية» بين مؤسسات ما يسمى بالمحافظة على الثورة والنظام والمؤسسات العلمية والتعليمية، وهي من المؤكد، موضع قلق للبحث العلمي في إيران، وهو ما عبر عنه 49 من رؤساء الجامعات والمراكز العلمية عند استقالة وزير العلوم بقولهم: «نحن نتبرأ من اليأس المفروض علينا، وسنواصل المساعي ضد من يرون مصادرة الثورة والنظام الإيراني. . ولا يمكن أن ننجح في ظل أفكار وتوهمات عن تعارض وظائف وزارة التعليم العالي ووظائف المجلس الأعلى للثورة الثقافية، كما أن مسألة الاصطدام بطلبة الجامعات مسألة خطيرة، ولها تبعات جسيمة وخسائر فادحة، ويمكننا أن نتجنبها بالإدارة الوطنية التي تنظر في مصالح البلاد وتغليبها على أي شيء آخر»[1].

(1) هيئة التحرير، «إعلان قلق رؤساء 49 جامعة ومركز علمي من استقالة وزير العلوم»، مختارات إيرانية، العدد 39، مصدر سابق، ص20.

وفي ظل هذا المناخ العلمي، أصبح النظام التعليمي الإيراني يعاني في مجال البحث العلمي من «هجرة العقول»، وهي من أهم القضايا التي يعانيها البحث العلمي في الدول النامية بصفة عامة، ويقصد بها: انتقال الكوادر المؤهلة والمتمثلة في علماء وباحثين واختصاصيين من موطنهم الأصلي إلى موطن آخر، يتخذون فيه إجراءات الإقامة الدائمة.

ونجد في إيران «أن غالبية الطلاب المتقدمين للسنة الدراسية الثانية يتلقون رسائل من أفضل جامعات العالم، وبأفضل الإمكانات لتكملة الدراسة بعد مرحلة الليسانس، وحوالى 90 شخصاً من 125 طالباً حصلوا على درجات عالية في المسابقات العلمية المختلفة خلال السنوات الثلاث الماضية، يدرسون في أفضل جامعات أمريكا ويتوقع عودة 3% منهم فقط إلى الوطن. ويعيش في الوقت الحاضر ما يقرب من 150 ألف مهندس وطبيب إيراني في أمريكا[1]، وتشير تقديرات غير رسمية إلى أنه خلال حكم الثورة الإسلامية ـ «يوجد حوالي 380 إيرانياً في مركز الأبحاث الفضائية الأمريكية «ناسا»، فيما يرأس أكثر من 300 من الأطباء الإيرانيين كليات الطب والمستشفيات الكبرى وغيرها في الولايات المتحدة»[2].

وتعد هذه الإحصاءات مؤشراً مهماً لما يمكن أن يكون عليه الوضع العلمي في إيران خلال ربع القرن القادم، من تفريغ للقدرات العقلية لهذا المجتمع، لا سيما في ظل الإمكانات المادية الكبيرة التي يمكن أن تُقدَّم

(1) هيئة التحرير: «نزيف العقول يهدد شرعية النظام الحاكم»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الأولى، العدد الثاني، سبتمبر 2000، ص16.

(2) هيئة التحرير: «البعثات الدراسية بين الأمس والبارحة»، الموجز عن إيران، لندن، المجلد 15، العدد 175، إبريل 2006، ص5

لهم في الغرب، هذا في الوقت الذي تحتاج فيه إيران لهذه الخبرات في مشروعها العلمي والتكنولوجي في ظل مجموعة من التحديات العالمية والغربية على وجه التحديد.

ويشير مجموعة من المتخصصين إلى عدد من العوامل التي تزيد من هجرة العقول والخبرات العلمية من إيران، منها[1]:

أ ـ العوامل الأمنية داخل الجامعات، وأبرزها أحداث المدينة الجامعية والتي تبعتها رغبة العديد من الأساتذة وحملة الدكتوراه إلى الهجرة.

ب ـ العوامل السياسية، لا سيما في ما يتعلق بمجال الحريات السياسية الذي يتيح القدرة على الإبداع والتعبير.

ج ـ الدعاية السيئة وطرح الأفكار السلبية ضد الجامعيين من قبل الفقهاء، تهيئ المناخ دائما لنوع من الفرقة والشقاق الوهمي، بين القوى الدينية والجامعيين في المجتمع، وهي تشكل الجذور والعوامل لكثير من الأزمات وعدم الأمن السياسي الاجتماعي.

د ـ انخفاض المكانة الاجتماعية لأساتذة الجامعة والباحثين، فمكانة أستاذ الجامعة ورجال العلم منخفضة تماماً في السلم الاجتماعي؛ إذ رغم أن التعليم العالي من أهم أدوات الحراك الاجتماعي والارتقاء في السلم الاجتماعي إلا أن الواقع يشير إلى علاقة سلبية بين التعليم والداخل.

(1) هيئة التحرير: «نزيف العقول يهدد شرعية النظام الحاكم»، مختارات إيرانية، مصدر سابق، ص17.

هـ ـ كذلك فإن فقدان التخطيط والاستراتيجية الشاملة، والفجوة بين نظام التعليم والبناء العملي، وعدم مشاركة الهيئات العلمية في اتخاذ القرار وإدارة الجامعات، والبيروقراطية، وعدم الثبات الاجتماعي تحت تأثير التنمية الاقتصادية أو السياسية السريعة، من جملة العوامل المهمة المؤثرة في أزمة «هجرة العقول».

3 ـ المعاهد العليا:

تعد المعاهد العليا امتداداً للتعليم المهني والحرفي في السلم التعليمي في إيران، وتنقسم هذه المعاهد من حيث نوع التعليم إلى أربعة أنواع هي: معاهد التعليم الزراعي، معاهد تعليم الخدمات، معاهد تعليم الحِرَف، معاهد تعليم الحِرَف والفنون، وفي عام 1985 تم ضم معاهد تعليم الحِرَف مع معاهد تعليم الحِرَف والفنون، فأصبحت ثلاثة أنواع فقط.

ومع اهتمام الثورة الإسلامية بالمجالات الصناعية والزراعية والحرفية في تحقيق تنمية اقتصادية شاملة في إيران، عملت على التوسع في إنشاء المعاهد الفنية والحرفية، من أجل تخريج الكوادر الماهرة للمساهمة في عملية تعمير إيران ـ لا سيما بعد الخسائر المادية في المنشآت وغيرها التي نتجت عن الحرب مع العراق، وقد بلغت المعاهد الفنية والحرفية في عام 2000 حوالي (680) معهداً لتعليم الخدمات، و(620) معهداً لتعليم الحرف والفنون، و(80) معهداً للتعليم الزراعي، بعد أن كان مجموع المعاهد قبل الثورة لا يتعدى (500) معهداً (انظر المخطط رقم 7 ص270).

خامساً: إعداد المعلم

تعد قضية «إعداد المعلم من القضايا الرئيسة في الفكر التربوي الإيراني المعاصر، وذلك للمكانة المهمة التي أولتها الدولة المعاصرة للمحافظة على إنجازاتها الثورية، وتحقيق طموحاتها وأهدافها التي قامت من أجلها، والمراكز المسؤولة عن هذا الإعداد هي[1]:

1 ـ **دانشسراهاي إعداد المعلم** (المعاهد العليا): وقد أنشئت هذه المعاهد طبقا للقرار الصادر من مجلس شورى التربية والتعليم عام 1983م، ويلتحق به الطلاب الذين أنهوا المرحلة الإعدادية (راهنمايي)، ومدة الدراسة أربع سنوات، يؤهل بعدها الطالب كمعلم في المرحلة الابتدائية ويحصل على شهادة دبلوم.

2 ـ **مراكز إعداد المعلم** (عامين): وأنشئت هذه المراكز عام1983م ويلتحق بها الطلاب الذين أنهوا المرحلة الثانوية (متوسطة)، والدراسة فيها لمدة عامين، ويحصل الطالب بعدها على شهادة فوق الدبلوم، ويدرس في المرحلة الابتدائية.

3 ـ **معاونيات إعداد المعلم**: وهي لمدة عامين يلتحق بها المتخرجون الحاصلون على شهادة فوق الدبلوم، ويحصلون بعد إتمام دراستهم على الشهادة الجامعية في فروع تخصصاتهم العلمية، ويكون الطالب بعد ذلك مؤهلا كمعلم في المراحل التعليمية الأعلى من التعليم قبل الجامعي.

4 ـ **كليات إعداد المعلم**: ويلتحق بها الطلاب من خلال الاختبار الذي

---

(1) أحمد صافي: سازمان وقوانين آموزش وپرورش، مصدر سابق، ص184.

يعقد في مرحلة ما قبل الجامعة (الكنكور)، ويحصل الطلاب بعد إتمام دراستهم(4 سنوات) على الشهادة الجامعية في فروع تخصصاتهم العلمية، ويدرِّس في المرحلة الإعدادية والثانوية.

5 ـ **إعداد المعلم الجامعي**:[1] كانت الجهة المسؤولة عن «إعداد المعلم الجامعي» قبل الثورة هي «مدرسة تربيت مدرس»، وبعد الثورة الإسلامية وضمن إنجازات «الثورة الثقافية» تم تغيير هذا الاسم تحت عنوان «دانشگاه تربيت مدرس» «جامعة إعداد المعلم» وذلك في عام 1981.

وتهتم جامعة إعداد المعلم بإعداد القوة البشرية المسؤولة عن تربية النشء في الجمهورية الإسلامية، والهدف العام للجامعة يتمثل في: تربية وإعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في الفروع والأقسام المختلفة، ومراكز التعليم العالي، والارتقاء العلمي والبحثي بهم، والمساعدة في تنمية الدراسات العليا وتطورها، أما الأهداف الجزئية الأخرى فهي:

1 ـ إعداد المعلمين المؤمنين بالثورة الإسلامية ومبادئها الفكرية القائمة على الإسلام والإيمان، والعمل بما يتوافق مع الشريعة الإسلامية، وإرضاء الله تعالى.

2 ـ إعداد المعلمين في المجالات والفروع العلمية المختلفة، بما يحقق الاكتفاء والاستقلال العلمي في الدولة.

---

(1) يطلق في الفكر التربوي الإيراني على «إعداد المعلم الجامعي» مسمى «تربيت مدرس»، أما إعداد المعلم قبل الجامعي فيطلق عليه «تربيت معلم» أي معلمي المراحل قبل الجامعية. وحول إعداد المعلم الجامعي في إيران انظر: وزارت فرهنگ وآموزش عالي، دانشكده تربيت مدرس، طهران 1998م.

3 ـ إعداد المعلمين المهرة الذين يستطيعون أن القيام بواجباتهم مع الطلاب على أكمل وجه.

ومن خلال ملاحظة مناهج جامعة الشهيد رجائي ـ إحدى الجامعات المسؤولة عن إعداد المعلم ـ وُجِد أن هناك مجموعة من المعارف الأساسية والعامة تدرس في كافة مناهج إعداد المعلمين في إيران، وهذه المناهج تتسم بالصبغة الإسلامية والثورية، وهو ما يتفق مع أهداف النظام من التعليم في إيران، ومن أمثلة هذه المواد: المعارف الإسلامية، الحضارة الإسلامية، تاريخ الإسلام، الأخلاق والتربية الإسلامية، جذور الثورة الإسلامية، الحركات الإسلامية، الحركات الإصلاحية.

سادساً: التعليم والمسألة القومية في إيران

لا شك في أن مفهوم الأمن القومي لأي مجتمع لم يعد قاصراً على الجانبين العسكري والاقتصادي فقط، بمعنى لم تعد حماية المجتمع وأمنه يتوقفان على حماية الحدود وإشباع الحاجات المادية فحسب، بل أصبح من الأهمية بمكان تحقيق القدر نفسه بالنسبة للأمن الثقافي للمجتمع، هذا الذي يتحقق في حالة وجود تناسق وانسجام ثقافيين بين كل فئات وطبقات وعناصر المجتمع، «فجوهر الأمن في الحقيقة ينبع من وجود نظام متناسق للمعتقدات والمبادئ المشتركة في المجتمع، وهذه العناصر هي الأساس الحقيقي للأمن»[1].

ويؤكد «الباحثون والسياسيون» ـ أيضاً ـ على خطورة «الاضطراب الثقافي» للمجتمع وآثاره على بنائه وتماسكه، ويذكر حسن روحاني: «

(1) سعيد إسماعيل: الأمن التربوي العربي، القاهرة، عالم الكتب، سلسلة قضايا تربوية رقم (3)، ص15.

إن مسألة الانقسام الاجتماعية والثقافية من الأمور المهمة والخطيرة. فتلك الانقسامات في المجتمع تجعله يواجه تهديدات أمنية أكثر من المجتمعات الأخرى التي تتميز بالتمسك والانسجام الثقافي الذي يعد أحد مصادر الأمن الداخلي»[1]، ويرى مدحت حماد «استحالة تحقيق الأمن استناداً لعامل القدرات العسكرية وحده. حيث من اللازم تضامن وتكامل كل القدرات ـ العسكرية والاقتصادية والدينية والثقافية لضمان الأمن القومي»[2].

ويبرز التعليم كأحد أهم أدوات التشكيل الثقافي من خلال وظيفته الرئيسة والتقليدية في نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، وتحقيق ما يسمى بثقافة وطنية مشتركة لجميع أبناء المجتمع، ، ويطلق على هذه العملية «التربية الثقافية»، حيث إن التعليم يقدم البرامج المختلفة التي تعبر عن مقومات النشاط العقلي، أو الاجتماعي في المجتمع، هذه المقومات هي المنبع المشترك الذي ينهل منه الإنسان الآراء والأفكار والقيم الثقافية، مما يؤكد قيم الانتماء إلى مجتمع واحد.

1 ـ المسألة القومية فى إيران:

الباحث فى هذه القضية يجب أن يطرح سؤالاً هو: هل هناك مسألة قومية فى إيران؟ وهذا السؤال يجعلنا نبحث فى الوضع الديموغرافي الدينى للوقوف على طبيعة هذه القضية وأبعادها:

(1) حسن روحاني: «الأمن العام والأمن القومي والتحديات المحيطة»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، العدد 35، يونيو 2003، ص 42.

(2) مدحت حماد: «الأمن القومي الإيراني» في: التقرير الاستراتيجي الإيراني السنوي 2001، القاهرة، 2002، ص39.

أ ـ التصنيف الديمغرافي للسكان: يبلغ عدد السكان فى إيران حوالى 67 مليون نسمة عام (2001) تتوزع حسب المجموعات العرقية الآتية[1]:

ـ المجموعة الفارسية، وتشكل 51%.

ـ المجموعة التركية، وتشكل 2%.

ـ المجموعة الكردية، وتشكل 7%.

ـ المجموعة العربية، وتشكل 3%.

ـ المجموعة اللُّرِيَّة، وتشكل 2%.

ـ المجموعة البلوشية، وتشكل 2%.

ـ مجموعة الجيلاكي والمازندراني، وتشكل 8%.

ـ المجموعة الآذرية، وتشكل 24%.

أما المجموعات الدينية فتتضمن[2]:

ـ مجموعة المسلمين، وتشكل 9،59%

ـ مجموعة المسيحيين، وتشكل 17%

ـ مجموعة الزرادشت، وتشكل 7% ـ مجموعة اليهود وتشكل 5%

ـ سائر الأديان (مثل الأرمن والشوريين وغيرهما) ويشكلون 0,16%

---

(1) عصام عبد الشافي: «أهل السنة في إيران»، فى: مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، العدد 31، فبراير 2003، ص7.

(2) جمهوري إسلامي إيران: تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص64.

أما المجموعات المذهبية فتشمل[1]:

ـ المذهب الشيعي ويمثل 91% من المسلمين.

ـ المذهب السني ويمثل7،8%من المسلمين.

وباندماج المجموعة المذهبية مع المجموعة العرقية يتضح لنا الشكل التالي:

المذهب السني (الأعراق الغالبة)

العرب الأكراد البلوش التركمان

المذهب الشيعي (الأعراق الغالبة)

الفرس أعراق أخرى

من خلال العرض السابق يتضح أن الوضع الديموغرافي الديني في إيران يتسم بالإثنية، الأمر الذى يترتب عليه عدم وجود تجانس لغوي ـ ديني ـ عرقي بين السكان، لذلك سعت إيران منذ عهد بهلوي إلى بث القومية الفارسية، كما سعت أيام الدولة الصفوية لتعميم المذهب الشيعي الاثني عشري، «وقد سعى الشاه لتغيير أسماء مختلف المدن لتمجيد ملوك (الفرس) قبل الإسلام والأبطال الأسطوريين، وكذلك سعى لتخليص اللغة الفارسية من الكلمات العربية بقدر الإمكان»[2].

ولقد ساعد وجود المجموعات الدينية والمذهبية، وكذا الثقافات المختلفة على تعميق الهوة الاجتماعية، كما شارك تنوع اللغات في الانغلاق على الذات في ما بين أصحاب اللغة الواحدة والعرق الواحد،

(1) عبد العال الديربي: «السياسة السكانية في إيران وتحديات التنمية «مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، العدد 36، يوليو2003، ص64.

(2) بيجمان يوسف زاده: «مستقبل القومية الإيرانية»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الرابعة، العدد 37، اغسطس2003، ص43.

وساعدهم على ذلك اختيار الأقاليم الخاصة بسكنهم داخل الدولة الإيرانية، وأصبحوا أشبه «بدويلات داخل دولة واحدة أو «غيتو» لكل جنسية تعيش في إيران»[1]:

فعاش الفرس وقبائل بختيار والقشقائيين والعرب واللر فى الهضبة المركزية. وتوزعت مجموعات من البلوش والأفشار والعرب في الصحاري الجنوبية الشرقية، وعاشت في المناطق الشمالية الغربية قبائل الشهسوان والأكراد ومعهم الأرمن والآشوريون المبعثرون في قرى صغيرة، وانتشر التركمان والأكراد والتيموريون والبلوش والطاجيك والجمشيديون فى المناطق الشمالية[2]. إن هذه الصورة العرقية/ الدينية/ الجغرافية توحي بنتيجة مؤداها «انعدام الوحدة الجنسية واللغوية بين سكان إيران»[3].

وعلى الرغم من أن الثورة الدستورية عام 1906، ثم الثورة الإسلامية عام 1979 قد حاولا حماية حقوق كافة المواطنين الإيرانيين على اختلاف أعراقهم ومذاهبهم، وذلك من خلال النصوص الدستورية وخطب الزعماء والقادة، إلا أن البعض يرى أن هناك سيطرة للقومية الفارسية على جميع القوميات الأخرى وسيطرة للمذهب الشيعي على كافة المذاهب والعقائد الأخرى، بما قد يؤثر على قيم المواطنة وحقوقها[*].

---

(1) آمال السبكي: تاريخ إيران السياسي بين ثورتين (1906 ـ 1979)، مرجع سابق، ص12.

(2) المصدر نفسه، ص 12.

(3) ب.د كلارك: سكان إيران: دراسة فى التغير الديموغرافي، الكويت، الجمعية الجغرافية الكويتية، د.ت، ص11.

(*) لمزيد من التفصيل حول التكوين الإثني في إيران انظر: نيفين مسعد: «ورقة عمل حول صنع القرار في إيران»، المستقبل العربى، بيروت، العدد 265، مارس 2001، ص84.

ونستعرض في ما يلي أحد أبعاد المسألة القومية في إيران وهو البعد الثقافي ولاسيما في ما يتصل بـ «الحالة العربية كنموذج»(*).

2 ـ البعد الثقافي في المسألة القومية:

نعتمد على المدخل الثقافي في بحث المسألة القومية في إيران، وذلك لأنه يتناسب مع قضيتنا الرئيسة «التعليم»، ونبدأ من الدستور الإيراني، الذي ينص على أن «اللغة الرئيسية للتعامل سواء في مجال التعليم أو المكاتبات الرسمية والوثائق والصحافة والإعلام هي اللغة الفارسية، وعلى الرغم من أن هذه المادة تشمل ـ أيضاً ـ جواز استعمال اللغات المحلية والقومية الأخرى في المجالات السابقة، إلا أنها تبقى نصاً يتعارض مع الواقع الفعلي في المؤسسات الثقافية والتعليمية»[1]، كما نص قانون عام 1366هـ ش (1987م)الخاص بأهداف ووظائف وزارة التربية والتعليم على ما يلي[2]:

1 ـ وزارة التربية والتعليم مسؤولة طبقاً للمادة الثانية عشرة من الدستور عن تقديم مادة الفقه الإسلامي والتربية الدينية في المناطق التي يسكنها أصحاب المذاهب الإسلامية الأخرى، طبقاً لمذاهبهم الفقهية المختلفة.

2 ـ للأقليات الدينية ـ طبقاً للمادة الثالثة عشرة ـ الحق في تدريس المقررات الدينية الخاصة بهم، تحت إشراف وزارة التربية والتعليم.

(*) حيث يوجد فى إيران ما يقرب من 10 ملايين قارئ للعربية ويمثل العرب كما أسلفنا حوالي 3% من السكان الإيرانيين.

(1) الجمهورية الإسلامية في إيران: دستور الجمهورية الإسلامية، مصدر سابق، ص35.

(2) أحمد صافي: سازمان وقوانين آموزش وپرورش إيران، مصدر سابق، ص 278 ـ 279.

تبدو «المسألة العربية نموذجاً» واضحاً لهذا التعارض بين «النص» و«الواقع» منذ عهد الشاه رضا بهلوي «حيث عمل منظروا عهد الشاه على «تفريس» القوميات الإيرانية الأخرى ومنها العرب في خطة مبرمجة طويلة الأمد، لجعل المجتمع الإيراني أحادي اللغة، ذي ثقافة فارسية واحدة، وقد استمر منظرو التفريس على النهج ذاته في عهد» محمد رضا بهلوي» حيث سببوا صدمات وعاهات لا تعوض في جسم الثقافة ولغات القوميات الإيرانية غير الفارسية. وقد استمر هذا النهج بشكل أو بأخر بعد قيام الثورة الإيرانية»[1].

وهذه المشكلة أكثر وضوحاً بالنسبة لعرب الأهواز حيث ينشأ الطفل العربي ومنذ سن السابعة على لغة ليست هي لغة أمة وأبيه، مما يسبب اضطراباً في هوية المواطن في تلك المناطق، وقد ترتب على ذلك مجموعة من الآثار الثقافية السلبية أبرزها ما يلي:

- وجود أزمة هوية: حيث لا تجيد الجماهير وحتَّى العديد من المثقفين لا اللغة العربية ولا الفارسية.

- شهدت هذه المنطقة ـ الأهواز ـ انخفاضاً في المستوى الدراسي، أصبحت على أثره في المركز الثالث والعشرين بين المحافظات الإيرانية.

- إرتفاع نسب التسرب في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية.

- إرتفاع نسب الأمية بين النساء العربيات اللواتي تقع أعمارهن بين

(1) يوسف عزيزي: إيران الحائرة بين الشمولية والديمقراطية، بيروت، دار الكنوز الأدبية 2001، ص113

45 ـ 70 عاماً، حيث تصل إلى 90% وبين سائر الشرائح النسائية تبلغ 60 ـ 70% كما ترتفع ـ أيضا نسب الأمية بين الرجال.

- نشوء التميز العنصري ضد الناطقين باللغة العربية[1].

- ترتبط عملية «التفريس» بقضية تكافؤ الفرص ـ لا سيما في مجال العمل، حيث تُشترط إجادة اللغة الفارسية في الأعمال الحكومية.

- حرمان المناطق العربية من فرص الإصدارات الثقافية، مثل: الصحف، والكتب. . . إلخ.

- وانخفاض نسب المتعلمين والخريجين العرب على المستوى المتوسطي والجامعي.

- انعدام الأبحاث الاجتماعية والأنثروبولوجية عن هذه المناطق للتعرف على مشاكلها وقضاياها[2].

ومن ناحية أخرى أشار تقرير وكالة الأخبار الطلابية في إيران ـ ايسنا إلى «أن التعليم أصبح منحصراً في الأغنياء، حيث إن العدالة التعليمية مرتبطة بالعدالة الاجتماعية، تحقيق الثانية يؤدي إلى تحقيق الأولى، وعدم الحصول على فرص متساوية في التعليم ناتج عن عدم الحصول على عدالة اجتماعية في المجتمع، وفي دراسة أخرى حول تحديد المستوي الاجتماعي للطلاب في جامعة طهران أشارت إلى أن حوالى 52، 5% من إجمالي الطلاب ينتمون إلى طبقات اجتماعية متوسطة وأعلى

---

(1) يوسف عزيزي: إيران الحائرة بين الشمولية والديمقراطية، مصدر سابق، ص114.

(2) جابر أحمد: «المسألة القومية في إيران»، راه كاركر، طهران، العدد 170، 2002، ص 2 ـ 3.

ومرتفعة جداً، بينما 47،5% ينتمون إلى طبقات اجتماعية منخفضة»[1]، وإن كانت هذه النسبة تشير إلى اقتحام الطبقات الاجتماعية المنخفضة الجامعات الكبرى في إيران، إلا أنها تشير ـ أيضاً ـ إلى عدم تمثل النسبة الاجتماعية العادلة للطبقات الاجتماعية في التعليم الجامعي، كما أن طهران تقطن بها الطبقة الرأسمالية من البازار (التجار) وكذلك أبناء الوزراء وكبار رجال الدولة، مما جعل النسبة غير متكافئة مع تمثيل المجتمع الإيراني، وفي جانب العدالة العرقية، أشارت الدراسة السابقة إلى «أن حوالى 63% من طلاب جامعة جامعة طهران ينتمون إلى الأصل الفارسي، 16،2% إلى أصل تركي، 9،5% إلى أصل كردي، 3،7% إلى أصل لري، 3،6% إلى أصل كيلاكي، 2،6% إلى أصل مازندراني»[2]، ونشير هنا ـ أيضاً ـ إلى تفوق المجموعة الفارسية على تمثيلها في المجتمع الإيراني والتي تصل إلى حوالى 51% من إجمالي السكان، بينما يختفي تماماً الطلاب ذوو الأصول العربية في جامعة طهران، وهو ما يفسر تراجعاً واضحاً للسياسات المعلنة حول اهتمام عملية التنمية بالمجتمع الإيراني ككل، وعدم التمييز لأية أسباب عرقية أو مذهبية أو أخرى، وهو ما يفقد العدالة التعليمية جانباً آخر من مؤشراتها في النظام التعليمي الإيراني المعاصر.

ويعد الوضع التعليمي للأقليات القومية مؤشراً مهماً لحالة الأقليات القومية والمذهبية بصفة عامة التي تُفقد المجتمع الإيراني فعالية مشاركة

(1) أحمد رضا روشن: «عدالت آموزشي، زير مجموعة مهمي أز عدالت اجتماعي است»، مصدر سابق، ص11.

(2) المصدر نفسه، ص12.

هذه الفئات والقطاعات المهمة في تنمية المجتمع، ويُرجع بعض المحللين ذلك إلى[1]:

1 ـ عدم تطبيق مواد الدستور الخاصة بقضية الأقليات القومية، كما أن هذه المواد التي وردت تحت عنوان الأقليات ضئيلة جداً مقارنة بما ورد في القانون الدولي بشأن الأقليات.

2 ـ إنخفاض تمثيل الأقليات في مجلس الشورى الإسلامي جعل من الصعب امتلاك الأقليات قوة مؤثرة في اتخاذ القرارات ووضع السياسات القومية.

3 ـ ليس لدى الأقليات أي دور في مؤسسات هامة، مثل مجمع تشخيص مصلحة النظام، ومجلس صيانة الدستور، والمجلس الأعلى، للأمن القومي. ومن الملاحظ أنه بالرغم مما تم إدراجه في الدستور بشأن الأقليات، إلا أنها مازالت محرومة من فرصة المساواة مع مختلف المواطنين في تولي مناصب عليا أو هامة أو حتّى العضوية في بعض المؤسسات والهيئات، وبات عمق التمييز جلياً بالنظر إلى أعداد هذه الأقليات في القوات العسكرية والشرطة ووزارة الاستخبارات.

3 ـ الثورة الإسلامية والمسألة القومية:

يدرك النظام السياسي في إيران أبعاد المسألة القومية سواء على المستوى الثقافي أو السياسي أو الاجتماعي، فالسلوك الكلي الإيراني عبر التاريخ يتأثر بنشأته القبلية والقومية»، وتعتبر الثقافة القبلية هي

(1) هيئة التحرير: «الأقليات القومية والتنمية السياسية»، في: مختارات إيرانية، السنة الخامسة، العدد 50، أغسطس 2004، ص49.

العنصر الأساس المشكِّل للسلوك السياسي والثقافي بين الإيرانيين..[1]، ولذلك كانت الدعوة إلى «الأسلمة أو الإسلامية» أحد السبل لعلاج مسألة القومية، وما يرتبط بها من الهوية الإيرانية الجديدة»، وهذا ما أكده الإمام الخميني دائماً في أحاديثه إلى العشائر والقوميات بأسمائها، وقبوله لغاتها المختلفة، إلا أنه يجعلها كلها تحت مظلة «الإسلامية»، «فالإمام اعترف بالقوم كوحدة سياسية ـ اجتماعية في العالم المعاصر، واعتبره عنصر تمييز الإنسانية عن بعضها البعض، ولكنه يتحدث عن الهوية الإيرانية ـ الإسلامية ويدعو إلى إحيائها، وإحياء الإنسان الإيراني الإسلامي والذات الثقافية التي تشكل الثقافة الإسلامية ـ الإيرانية مركزها»[2][*].

---

(1) محمود سريع القلم: «الجذور القبلية للثقافية السياسية الإيرانية»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الأولى، العدد الثاني، سبتمبر 2000، ص9.

(2) يحيى فوزي، «الهوية القومية في ايران: رؤية الإمام الخميني»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الأولى، العدد التاسع، أبريل 2000، ص14.

(*) ومن الجدير بالذكر ملاحظة اختلاف وضع اللغة العربية عن وضع العرب، حيث تحتل اللغة العربية مكانة مهمة في الفكر الشيعي عموما، والإيراني خصوصا، وزادت هذه المكانة بعد الثورة الإسلامية... «فقد قامت حركة علمية أكاديمية على الصعيدين الجامعي والحوزات العلمية الدينية في إيران، خاصة بعد قيام الجمهورية الإسلامية. فوفقا للمادة السادسة عشرة من الدستور الجديد، يجب تدريس اللغة العربية بعد المرحلة الابتدائية وحتَّى نهاية المرحلة المتوسطة، في جميع الصفوف والحقول الدراسية. وفي المرحلة الابتدائية أيضا ـ هناك دروس التربية الدينية والقرآن الذي يتضمن ترجمة النصوص القرانية وأحاديث الرسول(ص) وشرحها باللغة الفارسية. وعلى الصعيد الجامعي، فتحت فروع للغة العربية في أكثر من ثلاثين جامعة وكلية حكومية وغير حكومية، وفي الدراسات العليا، فأصبحت دراسة الدكتوراه باللغة العربية في أربع جامعات، ودراسة الماجستير في ثماني جامعات من ضمنها جامعة شهيد جمران بالأهواز، بعد أن كانت دراسة الدكتوراه باللغة العربية قبل قيام الجمهورية الاسلامية تنحصر بكلية الإلهيات في طهران، ودراسة الماجستير تنحصر بفرع واحد بجامعة طهران. أما الحوزات العلمية الدينية فمناهج الدراسة فيها، كما كانت عليه منذ قرون، أي دراسة كتب الفقه والأصول، والحديث والتفسير والكلام وغيرها المؤلفة=

ثم يؤكد ـ أيضاً ـ أن «العنصر المحوري للهوية الأصلية التي ذكرها تحت مسمى الهوية الإيرانية ـ الإسلامية ـ هو الثقافة الإسلامية الإنسانية. والخميني على أساس من قواعد فلسفة وحدة الوجود لديه اعترف في الوقت نفسه بالهويات المختلفة القومي منها والإقليمي والوطني والديني. . . إلا أنه يرى في الوقت نفسه أن الهوية الإسلامية تحتوي داخلها هويات وطنية قومية وإقليمية، وهو يؤكد على الثقافة الإسلامية بدلاً من العرف أو الأرض كمفهوم أساسي للهوية»(1).

مما سبق يتضح أن هناك «مسألة قومية» في إيران، تنعكس على أوضاع التعليم، كما تنعكس على الأوضاع الاجتماعية والسياسية الأخرى داخل المجتمع الإيراني، وهي ليست مسألة «آنية»، وإنما تمتد في جذور المجتمع.

وإذا أخذنا في الاعتبار أن الدولة تعتمد على التعليم باعتباره ركيزة أساسية للديمقراطية الإسلامية التي ينشد النظام السياسي الحالي إرساء مبادئها لدى فئات وطوائف المجتمع، فكيف يستطيع النظام التعليمي تضمين هذه المبادئ في المناهج وتربية النشء عليها؟ وكيف تستطيع

= باللغة العربية، ويكون تدريسها بترجمتها وشرحها للطلاب باللغة الفارسية، وإذا ما عرفنا أنه يوجد في كل مدينة ما لا يقل عن أربع حوزات علمية، يظهر لنا مدى اهتمام الإيرانيين اليوم باللغة العربية والترجمة والنقل المكتوب والشفوي عنها. . وفي مجال الدراسة الجامعية نجد أن اللغة والعلوم العربية تدرس في فروع الإسلاميات بميزان 40 وحدة دراسية من أصل 135 وحدة في مرحلة الليسانس. وتشتمل على الصرف والنحو والبلاغة والترجمة والمحادثة وتاريخ الأدب العربي. . انظر: محمد شكيب الأنصاري: أهداف الترجمة بين العربية والفارسية ودواعيها، العلوم الإنسانية، طهران، العدد 17، 1997 ص19.

(1) يحيي فوزي، «الهوية القومية في إيران: رؤية الامام الخميني، مصدر سابق، ص15.

السياسات التعليمية أن تحتوي وتستوعب نسبة 49% من المجتمع الإيراني الذين يشكلون قوميات أخرى(غيرفارسية) غير القومية المعتدة في الدستور الإيراني؟ وكيف يمكن أن تدخل القوميات غير الفارسية في المشروع الثقافي العام للثورة الإسلامية؟

سابعاً: ديمقراطية التربية والتعليم

يؤكد الدستور الإيراني بعد الثورة على مفهوم الديمقراطية، إلا أنه يميز بينه وبين الديمقراطية الإسلامية التي تميز الجمهورية الإسلامية، وتمثل المجالس التشريعية أحد أهم مظاهر الديمقراطية الإسلامية في إيران. . . يضاف إلى ذلك ـ أيضاً ـ ما اشتمل عليه الدستور من مواد وخصائص، وكذلك أسلوب الممارسة الديمقراطية، سواء ما يتعلق بالانتخابات أو أسلوب العمل داخل المجالس أو النقد الذاتي. . »[1].

ويوضح محمد خاتمي معنى الديمقراطية في النظام السياسي الحالي فيقول: «إن القيادة الشعبية تعني أن نضع أساليب إدارتها حسب رأي الشعب، وأن نسلم لرغبات الجماهير بعد تحديدها، وأن نجتمع حولها ونلبيها بما يحقق التنمية الشاملة بجميع أبعادها الاقتصادية والثقافية والعلمية والفنية ومصادر القوة الأخرى»[2].

ومن أركان الديمقراطية الإسلامية توفير وإشباع الحقوق الأساسية للإنسان، مثل المأكل والملبس والصحة والتعليم، بصرف النظر عن

---

(1) محمد السعيد عبد المؤمن: «الديمقراطية الإسلامية في إيران»، مختارات إيرانية، السنة الأولى، العدد الأول، أغسطس 2000، ص60.

(2) هيئة التحرير: «القيادة الشعبية الدينية»، في: مختارات إيرانية السنة الرابعة، العدد 38، سبتمبر 2003، ص 93.

وجود فوارق: في الجنس أو العرق، في اللون أو الشكل، في العقيدة أو المذهب، ومن ثم، فإن تطبيق هذا المعنى يعني حصول المواطن الإيراني على حقه في التعليم ـ مع وجود تكافؤ في الفرص ـ بصرف النظر عن: طبقته الاجتماعية، أو عرقه الذي ينتمي إليه، أو دينه أو مذهبه الذي يعتقد فيه، أو جنسه سواء كان ذكراً أو أنثى، أو البيئة التي يعيش فيها: الريف أو الحضر.

وهناك عدة قضايا يمكن من خلالها أن نقيس ديمقراطية التربية والتعليم في مجتمع ما، وهي[1]:

1 ـ تعليم المرأة.

2 ـ تعميم التعليم.

3 ـ مجانية التعليم.

4 ـ الحرية.

5 ـ التعليم بين الريف والحضر.

6 ـ الجامعات الإقليمية.

7 ـ سياسة القبول.

8 ـ التعليم والتنمية.

وسوف نقتصر في دراستنا على معالجة قضيتين هما: تعليم المرأة، والتعليم بين الريف والحضر.

---

(1) سعيد إسماعيل علي: نظرات في الفكر التربوي، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، 1993، ص255.

1 ـ تعليم المرأة:

يؤكد الفكر التربوي الشيعي المعاصر في نظرته للمرأة على الرؤية الأصيلة للدين الإسلامي، من حيث المساواة، وإعلاء حقوقها التي هي فروض من وجهة نظر الإسلام، وعدم التمييز بينها وبين الرجل، إلا من خلال القواعد التي أرساها الإسلام، بل إن بعض المفكرين أجاز تقليد المرأة؛ أي توليها منصب المرجعية، وهو أعلى المناصب في التراتبية الدينية عند الشيعة.

وقد حاولت الثورة الإسلامية في إيران الاهتمام بالمرأة في المجال الاجتماعي، تعليمياً واقتصادياً وثقافياً، وظهر ذلك واضحاً في النصوص الدستورية، فقد نصت المادة الحادية والعشرون على أن الحكومة مكلفة ضمن إطار الموازين الإسلامية، بتأمين حقوق المرأة من جميع الجوانب، والقيام بما يلي[1]:

1 ـ توفير الظروف المناسبة لتكامل شخصية المرأة وإحياء حقوقها المادية والمعنوية.

2 ـ دعم وحماية الأمهات خاصة في مرحلة الحمل والحضانة، ورعاية الأطفال الذين لا معيل لهم.

3 ـ إيجاد المحاكم الصالحة للحفاظ على كيان الأسرة واستمرار بقائها.

4 ـ توفير ضمان خاص للآرامل والعجائز وفاقدات المعيل.

---

(1) الجمهورية الإسلامية في إيران: دستور الجمهورية الإسلامية، مصدر سابق، ص40.

5 ـ منح حق القيمومة للأمهات الصالحات على أولادهن، عند فقدان الولي الشرعي، في سبيل رعايتهم.

كما أكد الدستور على عدم وجود أي فارق بين المرأة والرجل في ما يتصل بممارسة العمل والتعليم والحريات السياسية، وقد صدر ـ أيضاً ـ ما يقرب من ثلاثين قانوناً منذ نجاح الثورة وحتَّى عام 1996 تتعلق حول المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية للمرأة في إيران، من أجل الارتقاء بها في هذه الجوانب.

وقد أكد النظام السياسي في إيران على مجموعة من المبادئ الأساسية التي يجب أن يراعيها النظام التربوي في ما يتصل بتعليم النساء وهذه المبادئ هي[1]:

1 ـ إن النظام التعليمي يحدد دور المرأة في الأسرة والمجتمع على أسس إسلامية، وذلك متضمن في الخطط ومحتوى المناهج التعليمية.

2 ـ يجب مراعاة إمكانات وقدرات الفتيات، والوظائف المناسبة التي تُعد لهن.

3 ـ يجب على النظام التعليمي أن يدعم النظرة السياسية والاجتماعية للبنات.

---

(1) GOLNAR MEHRAN: «The Paradox of Tradition and Modernity in Female Education in the Islamic Repuplic of Iran», Op. Cit., P275.

4 ـ يجب التأكيد على الأدوار الأساسية للمرأة والرجل في الحياة الاجتماعية.

5 ـ ضرورة إنشاء مدارس خاصة للمرأة المتزوجة، ويتم تزويدها بوسائط التعليم المختلفة.

6 ـ ضرورة مشاركة المرأة في صناعة السياسة التعليمية على كل المستويات.

وقد جاءت أهداف خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية في ما يتصل بتعليم الفتيات متوافقة مع هذه المبادئ العامة، من حيث الدعوة إلى[1]:

1 ـ تحسين ظروف المرأة من خلال التعليم وزيادة مشاركتها في الشؤون الاقتصادية والاجتماعية في الأسرة.

2 ـ تكوين مستوى أعلى للمشاركة بين النساء في الشؤون الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وفي الوقت نفسه تصان فيها قيم الأسرة وشخصية المرأة المسلمة.

3 ـ إعطاء الأولوية لتعليم البنات، ومحو أمية النساء والأمهات الصغيرات.

وفي سبيل النهوض بالمرأة الإيرانية، تم إنشاء مجموعة من

(1) GOLNAR MEHRAN: «the Paradox of Tradition and Modernity in Female Education in the Islamic Repuplic of Iran», Op. Cit., P.276.

المؤسسات الرسمية، أهمها: إنشاء مجموعة من التنظيمات والهيئات النسائية الحكومية، مثل[1]:

1 ـ تعاونية الرياضة النسوية (1981)، وتعنى بترتيب جميع المسائل والشؤون الرياضية للنساء على الصعيدين الوطني والدولي.

2 ـ المجلس الثقافي الاجتماعي للمرأة (1987) التابع للمجلس الأعلى للثورة الثقافية التابع لحراس الثورة الإسلامية، ويهدف إلى رسم السياسات الخاصة بالمسائل الثقافية والاجتماعية المتعلقة بالمرأة، وتقييم الوضع الثقافي والاجتماعي لها[*].

(1) ملكة علي التركي: «اطلالة على المرأة الإيرانية الآن»، الملف الإيراني (191)، القاهرة، العدد الأول، د. ت، ص42.

(*) يشير د. مدحت حماد إلى وجود مجموعة من التحولات التي شهدتها مكانة المراة في إيران في عام 1996 منها:
- إقرار البرلمان بتشكيل لجنة خاصة بالمراة وشؤون الاسرة.
- إعلان رئيس السلطة القضائية بإمكان تعيين النساء في القضاء.
- فتوي آية الله موسوي أردبيلي بإمكان أن تصبح النساء قاضيات.
- تولت أول إمراة رئيسة بلدية لإحدى ضواحي طهران.
- تعيين أول إمرأة نائبة لرئيس الجمهورية لشؤون البيئة.
- تم ترشيح النساء في الانتخابات ونجحت منهن (9) نساء.
- البدء في تجربة الرياضة النسائية في ألعاب: الكاراتيه، الفروسية، التزلج، الرماية، الكرة الطائرة وأخيرا كرة القدم.
- كما تم التصديق على تاسيس كلية للتربية البدنية، والعلوم الرياضية للمراة في طهران.

انظر: (مدحت حماد: التقرير الاستراتيجي الإيراني السنوي، 1997 ـ 1417هـ، القاهرة، 1998، ص55. وفي هذا الصدد تشير ـ أيضا ـ د. ليلي فؤاد إلى أن عدد القاضيات في إيران بلغ حوالى تسعين (90) قاضية ولا تزال المرأة تطالب بمزيد من الحقوق المدنية والعملية لها (جاء ذلك في عرض وتحليل د. ليلى فؤاد كتاب: نسرين مصفا مشاركت سياسي زنان در إيران وهو بحث مقدم الي ندوة الدراسات الشرقية الإسلامية ـ معطيات الحضارة الإسلامية للغرب 20 ـ 21 ابريل 2002، الجلسة الخامسة).

3 ـ الأمانة العامة للجان شؤون المرأة بوزارة الداخلية (1990)، وتشرف على نشاط اللجان المراكز الثقافية والاجتماعية النسائية في كافة المجالات.

4 ـ مكتب الشؤون النسائية برئاسة الجمهورية (1991)، وهو مسؤول عن المرأة الحضرية والقروية، وفيه مندوبات يمثلن كافة المؤسسات المختلفة.

وفي ما يتعلق بواقع المرأة في المجتمع الإيراني، نجد أنها تمثل ما يقرب من نصف عدد سكان إيران، «حيث بلغ عدد الإناث في إيران عام 1996 حوالى 29 مليون نسمة شكلن 49% من عدد سكان الدولة، مثلت منهن في المدن حوالى 60% من الإجمالي والقرويات 38%، وغير القاطنات في المدن أو القرى 4%، أما في عام 2001 فقد وصل عدد الإناث إلى 31 مليون نسمة من إجمالي عدد السكان البالغ 67 مليون نسمة»[1]، وهذا يعني أن المرأة الإيرانية تمثل محوراً مهماً للتنمية الاجتماعية علي مستوى الخطط الحكومية، كما كانت على مستوى النصوص الدستورية والقانونية والتنظيمات المدنية.

والملاحظ من خلال الإحصاءات الخاصة بالمرأة، أن نسبة الأمية بين النساء يرتفع معدلها عن الرجال، ففي عام 2001، والذي وصلت فيه نسبة الأمية في إيران إلى أقل معدلاتها، إذ وصلت إلى 9%، نجد أن نسبة الأمية بين الإناث وصلت إلى 42%، منهن بينما عند الذكور لم

(1) مركز إحصاء ايران: إحصاءات تعداد السكان لعام 2001، تاريخ الزيارة 25/ 3/ 2004 .www.sci.ac.ir

تتجاوز 24%، ويوضح الجدول التالي مستويات التحصيل التعليمي مقارنة بين الإناث والذكور طبقاً لإحصاءات عام 2001.

جدول رقم (14)

يوضح مستويات التحصيل التعليمي بين الإناث والذكور في عام 2001[1]

الجنس	الذكور		الإناث	
المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
الأميون	26195	83،24	43419	4،42
المرحلة الابتدائية	25737	03،24	20145	671،19
المرحلة الإعدادية	16044	21،15	10185	96،9
المرحلة الثانوية وقبل الجامعية	21550	43،20	15333	97،14
التعليم العالي	10788	23،10	5796	55،5
الحوزات العلمية	442	42،0	117	11،0
عدد القادرين على القراءة والكتابة	79284	16،75	68988	6،57

وتشير إحصاءات عام 2005م إلى «ارتفاع نسبة الإناث في التعليم قبل الجامعي لتصل إلى 48%»[2]، وفي التعليم العالي بلغت النسبة المئوية للإناث «حوالى 50% من إجمالي المتعلمين»[3]. والجدول التالي يوضح توزيعهن في التخصصات العلمية المختلفة.

---

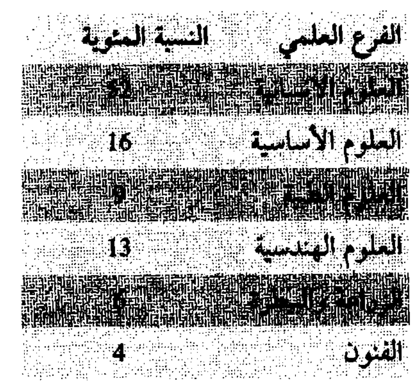
(1) مركز إحصاء إيران: احصائيات خاصة بمستوى التحصيل الدراسي 2001. مرجع سابق.

(2) وزارة آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وبرورش، مصدر سابق، ص5.

(3) موسسة پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: گزارش ملي آموزش عالي، مصدر سابق، ص86.

جدول رقم (15)

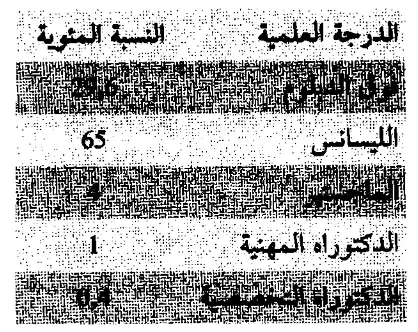
يوضح النسبة المئوية للإناث حسب التخصصات العلمية في مؤسسات التعليم العالي في مرحلة الليسانس لعام 2005م[1]



الفرع العلمي	النسبة المئوية
العلوم الإنسانية	52
العلوم الأساسية	16
العلوم الطبية	9
العلوم الهندسية	13
الزراعة والبيطرة	6
الفنون	4

جدول رقم (16)

يوضح النسبة المئوية للإناث حسب التخصصات العلمية في مؤسسات التعليم العالي في مرحلة الدراسات العليا لعام 2005م[2]



الدرجة العلمية	النسبة المئوية
فوق الدبلوم	29.6
الليسانس	65
الماجستير	4
الدكتوراه المهنية	1
الدكتوراه التخصصية	0.4

(1) المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

(2) موسسة پژوهش وبرنامه ريزي آموزش عالي: گزارش ملي آموزش عالي، مصدر سابق، ص89.

تستأثر النساء بنصيب أكبر من البطالة، «فطبقاً لإحصاءات عام 2001 فإن البطالة بين النساء المتعلمات وغير المتعلمات وصلت إلى أكثر من 87% من نسبة البطالة في إيران، وتمثل الحاصلات على تعليم عالي منهن 12,26»[1] ومن ناحية أخرى تتركز قوة عمل المرأة في إيران في مجالات التعليم «حيث تشغل ما يقرب من 75% من العدد الإجمالي، وفي الصحة والتعليم الطبي، وتمثل نسبة 14»[2]، ويمكن تفسير ذلك برغبة النظام الإسلامي في إيران في إقرار «التأنيث» في مدارس الفتيات طبقاً للرؤية الإسلامية التي ترجح ذلك.

كما استطاعت المرأة الإيرانية المتعلمة أن تؤكد وجودها في عدة ميادين أهمها: ميدان البحث العلمي، فطبقاً للإحصائيات، «شغلت المرأة ما يقرب من 39% من إجمالي الباحثين في مجال العلوم الإنسانية، و28% في مجال العلوم الطبية، وفي مجال العلوم الأساسية نسبة 25%، أما في مجال الهندسة فتمثل نسبة 11%، وفي مجال البحوث الزراعية والجغرافية 10%، وفي مجال البحوث البيئية نسبة 22%، كما تساهم المرأة في مجال الإنتاج العلمي بنسبة تزيد سنوياً على 14% من الإنتاج العلمي الكلي في إيران»[*][3].

---

(1) مركز إحصاء إيران: نتائج إحصاءات خاصة بمجالات العمل والبطالة 2001، مصدر سابق.

(2) المصدر نفسه، الإحصاءات نفسها.

(*) يجد القارئ في توزيع قوة العمل في إيران أن هناك أكثر من عشرين ميدانا للعمل لا تصل نسبة النساء فيها إلى 1% من قوة وإجمالي العاملات في الدولة وهو ما قد يبرز تساؤلا مهما وهو: هل هناك ميادين محظور على المراة العمل فيها؟.

(3) ملوك السادات بهشتي: «زن وپژوهش: تلاش براي افزايش فعاليت هاي علمي زنان إيران»، إطلاع رساني، طهران، دوره 14، شماره 1، 2، أكتوبر 1998، ص3.

وعلى الرغم من هذه النسب التي تزيد بصورة إجمالية ـ على الربع في مجال البحث العلمي في إيران، إلا أننا نجد تراجعاً في تمثيل نسبتها في الكادر التعليمي الجامعي، «حيث مثلت المرأة في الجامعة الإيرانية حتَّى عام 1990/ 1991، ما يقرب من 9,9% من إجمالي عدد العاملات في الكادر التعليمي، وارتفعت هذه النسبة إلى الضعف تقريباً عام 1995/ 1996 فوصلت إلى 18,3%»[1]، وهو ما يمكن تفسيره بزيادة الاهتمام بفرص المرأة وتحقيق العدالة الاجتماعية بصفة عامة.

وتفيد الأبحاث التي أجريت في ميدان الإعلام أن «13% من العاملين في الصحافة من النساء، ومتوسط أعمارهن 23 عاماً، وتشير الإحصائيات، أيضاً إلى أن 60% من الصحافيات الإيرانيات يعملن في المطبوعات المرتبطة بالدولة والمؤسسات الحكومية، وتعمل 40% منهن في المطبوعات المستقلة، وأن حوالى 23% منهن مستوياتهن الدراسية شهادة البكالوريوس، وحوالى 18% يحملن شهادة الماجستير، وحوالى 6% منهن يحملن شهادة الدكتوراه، ومصدر الدخل الوحيد لـ 41% من الصحافيات هو العمل الصحافي، كما يُستدل من الإحصائيات المتوفرة أن 900 إمرأة يعملن في المجالات المتعلقة بالسينما، وأن هناك 1800 امرأة يعملن في مؤسسة التلفزة. . .»[2].

ويساهم المجتمع المدني في إيران في محاولات الارتقاء بالمرأة، ويقوم بهذا الدور النساء المتعلمات بصفة خاصة، وظهر ذلك واضحاً في إنشاء الجمعيات العلمية والثقافية النسائية في إيران، والتي بدأت في

(1) المصدر نفسه، ص2.

(2) مهدي المهريزي: «المرأة في الجمهورية الإسلامية»، الطاهرة، طهران، العدد 142، 2003، ص 12.

الظهور في المجتمع الإيراني في النصف الثاني من التسعينات، «حيث كان عدد الجمعيات في عام 1996 حوالى (55) جمعية، وارتفع هذا العدد في نهاية عام (2000) إلى (596) جمعية»[1]. ومن الجمعيات التي تختص بأمور التربية والتعليم: جمعية «السيدة خديجة» وجمعية «فاطمة الزهراء»، جمعية «زينب»، «مكتب نرجس بالحوزة العلمية»، جمعية «البحوث الإسلامية»، «مكتب فاطمة بالحوزة العلمية»، جمعية «أستان بأصفهان»، مؤسسة «المعصومين بالأهواز»، «مكتب الزهراء بالحوزة العلمية، بهمدان، جمعية «الخريجات» بجامعة شريف الصناعية، جمعية «فاطمة الخاصة» بقم، كما توجد جمعيات نسائية غير إسلامية (للديانات الأخرى) مثل: «الجمعية النسائية الخيرية للأرمنيات»، و«الجمعية النسائية الخيرية للآشوريات»، و«الجمعية الخيرية النسائية لليهوديات»، و«جمعية النساء الزرادشت»، و«الجمعية النسائية الكنسية للمسيحيات»[2].

كما تشارك المرأة المتعلمة بفاعلية واضحة في الجمعيات العلمية، مثل: الجمعية الفيزيائية (30% من الأعضاء نساء) وجمعية البترول الإيرانية (5% نساء)، جمعية المعادن الإيرانية (2% نساء)، وجمعية الكيميائيين والمهندسين الكيميائيين (44% نساء)، والجمعية المعلوماتية الإيرانية (25% نساء)[3].

---

(1) هيئة التحرير: «إحصاءات عن نشاط المرأة في المجتمع الإيراني»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، 2003، العدد 35، ص5.

(2) نسرين مصفا: مشاركت سياسي زنان درإيران، طهران، وزارت أمور خارجة، مؤسسة جاب وانتشارات 1375هـ.ش (1996م)، ص 32 ـ 35.

(3) المصدر نفسه، ص 131.

وبوجه عام يجد من يطلع على واقع المرأة في ظل الثورة الإسلامية تغيراً ملموساً في وضع المرأة تشريعياً ومؤسسياً، فدستور الجمهورية الإيرانية يحدد النظرة الجديدة للمرأة باعتبارها عانت أكثر من أي فئة في ظل حكم الشاه؛ لذلك فإنها يجب أن تعوَّض أكثر من أي فئة أخرى، ووفقاً للرؤية الإسلامية، فإن المرأة «تخرج عن كونها شيئاً جامداً أو أداة عمل تستخدم في إشاعة روح الاستهلاك والاستغلال الاقتصادي(*)، وضمن استعادة المرأة مسؤولية الأمومة المهمة والقيِّمة، فإنها تعقد العزم على تربية الإنسان المؤمن، وتشارك الرجل في ميادين الحياة العملية، وبالتالي تتقبل المرأة مسؤوليات أكبر وتحصل ـ بنظر الإسلام ـ على قيمة وكرامة أرفع»(**).

وقد شمل التطور في وضع المرأة بعد الثورة ـ عدة أبعاد أهمها: على مستوى قادة الثورة وفقهائها إذ كان الفقهاء قبل الثورة لا يرون ضرورة المشاركة النساء في السياسة، والآن نجد المرأة في المجالس البرلمانية، كما أصبح للنساء تواجد في الدراسات الدينية المتعمقة، وذلك بإنشاء (10) مدارس حوزوية لهن لم تكن موجودة من قبل، واستطاعت المرأة أن تؤدي أدواراً كثيرة في المجتمع الجديد، وهي ملتزمة بالزي الإسلامي الذي كانت تراه حركات التغريب عائقاً لتحديث إيران، كما أن المرأة تظهر بشكل ملحوظ في المشاركات الاجتماعية والسياسية المختلفة.

(*) وهذه هي النظرة التي بدأت تشيع في كثير من دول العالم الإسلامي التي تغربت فيها ثقافة المجتمع.

(**) إنظر: الجمهورية الإسلامية في إيران: دستور الجمهورية الإسلامية في إيران، المقدمة، مصدر سابق، ص ص 15 ـ 16.

2 ـ التعليم بين الريف والحضر:

يمثل الريف في المجتمع قوة اقتصادية كبيرة، حيث يعد المسؤول الأول عن النشاط الزراعي، وما يتعلق به من أنشطة أخرى، ومن ثم فإن درجة التعليم في المجتمع الريفي تؤثر طرداً في قوته الاقتصادية، وقد تغير وضع السكان الريفيين في إيران خلال ربع القرن الماضي حيث انخفضت فيه نسبة سكان الريف خلال الفترة من (1979 وحتَّى عام 2001)، فبلغت نسبة سكان الريف في بداية هذه الفترة «حوالى 65% من إجمالي عدد سكان إيران»[1] بينما وجدنا هذه النسبة تنخفض في نهاية عام 2001» إلى 38,34»% [2].

ويعد الريف من المؤشرات المهمة لديمقراطية التربية والتعليم، وذلك من خلال قياس مدى الاهتمام به في مقابل الحضر الذي عُرف تاريخياً باستئثاره بكافة جوانب الرعاية؛ لذلك ظهرت البحوث في مجال التنمية الإنسانية للدفع نحو العناية بالريف: اجتماعياً وتعليمياً واقتصاديا. وفي إيران نجد تناقص نسبة سكان الريف في الفترة من (1979 وحتَّى عام 2005)، فبلغت نسبة سكان الريف في عام 1979 حوالي 65% ثم تناقصت في عام 1991 فبلغت 42%، ثم وصلت في عام 2005 إلى حوالي 32% من إجمالي تعداد السكان في إيران، والمفارقة الجديرة بالذكر، أنه بالرغم من التناقص المستمر في سكان الريف، إلا أنه في المقابل نجد زيادة نسبة المناطق الريفية في مقابل المناطق الحضرية في

---

(1) حسين عدلي عبد اللطيف: الآثار الاستراتيجية لثورة إيران، القاهرة مركز النيل للإعلام، 1980، ص28.

(2) مركز آمار إيران: عداد السكان حسب توزيع المناطق الريفية والحضرية عام 2005 www.sci.or.ir.

إيران، حيث وصلت في عام 2004م إلى ما يمثل نسبة 64,54% من إجمالي مناطق الدورة في إيران، مع الأخذ في الاعتبار أن هذه النسبة انخفضت عما كانت عليه في عام 1986م حوالى 5%(**).

ويمكن تفسير تلك الإحصائيات بأن هناك عاملاً مؤثراً في انخفاض نسبة سكان الريف، وكذلك في الانخفاض الملحوظ في نسبة المناطق الريفية، وهو عامل الهجرة الداخلية من الريف إلى المدينة، حيث مثل الريف عامل طرد نظراً لتدني مستوى الخدمات، وارتفاع مستوى البطالة في الريف الذي وصل في بعض المناطق الريفية إلى أكثر من 20% من السكان. وخلال الفترة من 1980 وحتَّى عام 1999 والتي كان سكان الريف تتراوح نسبتهم من 47% إلى 38% من إجمالي سكان إيران، نجد انخفاضاً ملحوظاً في مساهمة سكان الريف في التعليم العام، حيث تراوحت في المرحلة الابتدائية من 51% عام 84/ 1985 إلى 70% عام 98/ 1999، وعلى الرغم من ارتفاع هذه النسبة للريف، إلا أن عوامل التسرب الدراسي كان لها دورها في استمرار هذه النسبة في المرحلة الإعدادية التي تراوحت فيها بين 30% و51% في الأعوام السابقة نفسها، بما يؤكد أن فارق النسب كان مضافاً إلى نسبة المتسربين من التعليم، كما وصلت نسبة الأمية في الريف في عام 1996 إلى حوالى 40%(**).

وطبقاً لإحصائيات عام 2001/ 2002 نجد أن وضع الريف لم يتقدم، فهو يساهم في المرحلة الابتدائية بنسبة 41,67% بينما نجد انخفاضاً

(*) إنظر: مركز امار إيران: تعداد السكان حسب توزيع المناطق الريفية والحضرية عام 2005، www.ci.ir.or.

(**) إنظر بالتفصيل حول: إحصاءات التعليم العالي في إيران: وزارة علوم، تحقيقات وفناوري: آمار آموزش عالي إيران. www.srt.ir.

واضحاً لهذه النسبة في المراحل التالية وهي: الإعدادية والثانوية وقبل الجامعية وهي على التوالي: 29,76%، 11,56%، 3,88% [1].

وفي ما يتعلق بالتعليم العالي لا توجد معلومات متوفرة عن المقارنة بين الريف والحضر، ولكن من خلال إحصاءات المناطق الأكثر ريفية في إيران مقارنة بالمناطق الأكثر حضرية، وجد أن خمس مناطق حضرية، هي: طهران وأصفهان وآذر بيجان شرقي وبوشهر وقم تستحوذ على 35% من إجمالي الطلاب في مراكز التعليم العالي، كما تستأثر طهران وحدها بحوالى 70 مركزاً للتعليم العالي في مقابل 67 مركزاً لمناطق أكثر ريفية وهي خراسان وسيستان وبلوشستان وكيلان وهرمزكان ويزد[*].

كما أن المناطق الحضرية لاسيما طهران العاصمة ـ تستحوذ على مراكز علمية متفردة مثل: المراكز الصناعية، والتكنولوجية مثل جامعات: «أميركبير» الصناعية، «جامعة شريف» الصناعية، و«جامعة إيران» للعلوم والصناعة. وتؤكد دراسة «أحمد رضا روشن» عن علاقة التعليم في إيران بالمستوى الاجتماعي ـ الاقتصادي «إن حوالى 75% من الطلاب في العاصمة طهران يرتبطون بمستوى اجتماعي ـ اقتصادي فوق المتوسط وهو ما يؤكد ـ أيضاً ـ غياب العدالة الاجتماعية في التعليم، وعدم وصول التعليم لكافة أبناء الشعب الإيراني لاسيما الفقير منه»[2].

---

(1) مركز امار اموزش وپروش: تعداد الطلاب في التعليم قبل الجامعي حسب المناطق الحضرية والريفية لعام 2001/ 2002.

(*) إنظر: جمهورية إيران الإسلامية: إيران الإسلام في مرآة الإحصاء، مرجع سابق، ص 26، 27، Islamic Republic of Iran: Op. cit, P, 12.

(2) أحمد رضا روشن: «عدالت آموزش، زير مجموعة مهمي از عدالت اجتماعي است»، نامه آموزش عالي، طهران، شماره 16، مرداد ماه، 1384هـ.ش (2005م)، ص 10.

ثامناً: البحث التربوي المعاصر

كان نجاح الثورة الإسلامية في إيران عام 1979م بمثابة نقطة تحول في تغيير البنية الفكرية للمجتمع الإيراني نحو ما عرف بعملية «أسلمة المجتمع الإيراني»، ومثلت هذه العملية القاعدة الأساسية لكل نشاط فكري وحركي للنظام السياسي الجديد كما أنها مثلت له ـ أيضاً ـ إشكالية فكرية كان على «النخبة الفكرية» حلها بصورة أو بأخرى، وكان نصيب «التربية» كبير من هذه العملية، حيث برزت «التربية والتعليم» كأحد أهم الأهداف الاستراتيجية للنظام الجديد، بل اعتبرت في كثير من الأحيان أنها تمثل «مصير هذا الشعب» أو على حد قول الإمام الخميني إن «مستقبل هذا الشعب رهين الحوزة والجامعة»، وهما أكبر مؤسستين تربويتين في إيران، ومن هنا جاءت الأبحاث التربوية المعاصرة في إيران لتلبية هذه الاحتياجات النهضوية ذات الصبغة الإسلامية، بهدف تأصيل الفكر التربوي الإيراني، ويمكن تصنيف اتجاهات هذه الأبحاث إلى ستة اتجاهات أساسية وهي:

1 ـ المنحى الفلسفي.

2 ـ المنحى التوفيقي بين الحوزة والجامعة.

3 ـ المنحى الشخصي.

4 ـ المنحى التاريخي.

5 ـ المنحى النقدي.

6 ـ المنحى التطبيقي.

ونحاول في ما يلي تسليط الضوء علي بعض هذه الأبحاث في تغطيتها لهذه المجالات المختلفة(*):

1 ـ المنحى الفلسفي:

وقد سارت الكتابات في هذا المنحى في جانبين رئيسين: الأول: يعنى ببيان المبادئ والقواعد لفلسفة التربية الإسلامية من حيث: ماهيتها وحدودها وجوانبها ومجالاتها ووسائطها وطرقها ومصادرها. والثاني: اهتم بالمساهمة في حل إشكالية «أسلمة العلوم»، فاهتم بإبراز وجهة نظر الدين في العلم، والفرق بين العلم الديني والدنيوي وعلاقة التأثير بينهما، وعرض محاولات وتجارب الأسلمة للعلوم الإنسانية مثل: علم النفس، الإدارة، والعلوم السياسية... الخ، ويبدو التكامل في هذين الجانبين في محاولة وضع ملامح فلسفة إسلامية تحكم حركة العلم والتربية في إيران(**).

2 ـ المنحى التوفيقي بين الحوزة والجامعة:

ويمثل هذا الاتجاه طرحاً استراتيجياً عقائدياً عند الولي الفقيه، حيث

(*) قد تكون هذه الأبحاث «كتباً» أو «رسائل علمية»، أو «أبحاثاً منشورة».

(**) إنظر:

- علي رضا أعرافي وآخرون: درامدي بر تعليم وتربيت إسلامي أهداف تربيت أزديدگاه إسلام (جزآن)، طهران، دفتر همكاري حوزه ودانشگاه ـ سازمان سمت، 1372 هـ.ش (1993م)، ج1، 535ص، ج2 ص260.
- مهدي گلشني: هل يستغني العلم عن الدين، ترجمة: جعفر صادق الخليلي، طهران، مؤسسة الهدى للنشر والتوزيع الدولي، 2004، ص216.
- سليمان بناه: «دين وعلوم تجريبي: كدامين وحدت؟» فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال بنجم، شماره 19، ، 1378 هـ.ش (2000م)، ص4.
- السيد حسين عظمي دخت: «دين وعقل»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال ششم، شماره 23، 1379 هـ.ش (2000)، ص12.

تمثل الحوزة «الدين» والجامعة «الدنيا»، لذا فقد شكلت «الحوزة والجامعة» جانباً أساسياً في خطاب الزعماء والمرشدين للثورة الإيرانية، حيث عانت هاتان المؤسستان في الماضي من انفصال تام أدَّى إلى إعلاء شأن الجامعة في مقابل الحوزة، وظن الكثيرون من المثقفين في إيران أنه بنجاح الثورة سوف يعلو شأن الحوزة على الجامعة، وقد حدث ذلك إلى حد بعيد، وقد كانت المحاولات التوفيقية بين الحوزة والجامعة في المجالات المختلفة: الفكرية، والمؤسساتية، ضرورة لإحداث توازن في المجتمع، وعدم اتهام التجربة الإيرانية بهيمنة رجال الدين على الدولة، ومن أجل بناء شخصية إيرانية متوازنة، ساد الخطاب التوفيقي وأنشئ معهد تعاون الحوزة والجامعة عام 1998، وقد جاء في ديباجة النظام الداخلي للمعهد أنه جاء «انطلاقاً من الرغبة في إحياء وازدهار الثقافة الإسلامية الغنية والحية، ونشر المعارف وترسيخ الأسس العلمية والثقافية للجمهورية الإسلامية، ونشرها في العالم، وحرصاً على صيانة المنجزات العلمية التحقيقية الإسلامية. . .»[1].

وقد جاءت الأهداف العامة لهذا المعهد لتؤكد ضرورة إحياء العلاقة بين الدين من جهة، والعصر الذي نعيش فيه وعلومه من جهة أخرى، ومنها:

1 ـ البحث والتنظير في دائرة العلوم الإنسانية، وذلك بالاعتماد على النظريات الإسلامية بصفة رئيسة.

2 ـ تدوين المصادر والمناهج الدراسية في الفروع المختلفة للعلوم الإنسانية والإسلامية.

---

(1) معهد تعاون الحوزة والجامعة (النظام الداخلي)، تاريخ الزيارة 24/12/2005 .w.hawzah.ac.ir

3 ـ القيام بدراسات أساسية في مجال الفلسفة والعلوم الاجتماعية والمنهجية للعلوم الإنسانية.

4 ـ تربية كادر إنساني ملتزم ومتخصص في الفروع المختلفة للعلوم الإنسانية والإسلامية.

5 ـ إعادة النظر في التراث وتقديم ثقافة إسلامية تناسب العصر.

وقد وضع معهد تعاون الحوزة والجامعة خطة استراتيجية، لتنفيذ ما يقرب من ثلاثمائة بحث ودراسة علمية، بالإضافة إلى أربع عشرة رسالة جامعية في الفترة من (2002 ـ 2005م) في موضوعات: الفلسفة والمنهج والنقد والمقارنة، والمعاجم، والنشر، وذلك بهدف تحقيق الأهداف العامة والعملية للمعهد(*).

3 ـ المنحى الشخصي (دراسة الشخصيات):

اهتم هذا الاتجاه ببحث الآراء والمضامين التربوية لسيرة الرسول(ص)، والأئمة، وكذلك الفقهاء والمراجع الدينيين، والعلماء الشيعة الذين كان لهم تأثير واضح في المجتمع الشيعي القديم والمعاصر(**).

(*) إنظر: مجموعة من الباحثين: حوزه ودانشگاه، بخش دوم، طهران، دفتر همكاري حوزه ودانشگاه، 1378 هـ0ش(1999م)، ج1، 380ص، ج2 ص244.

(**) إنظر: ـ السيد فضل الله الموسوي: «الإمام الخميني وأهمية الجامعات»، آفاق الحضارة الإسلامية، طهران، السنة الرابعة، العدد السابع، 2001، ص40.

ـ أحد قراملكي: «نقش مراكز آموزشي در ارتقاء فرهنگ عمومي أز ديد كاه إمام خميني»، حضور، طهران، العدد 12، 1996، ص67.

ـ مؤسسة تنظيم ونشر آثار إمام خميني: مجموعة مقالات كنگره بررسي انديشه وآثار تربيتي حضرت إمام خميني، طهران، 1373 هـ.ش(1994م)، ج1 ص573.

4 ـ المنحى التاريخي:

اهتم هذا الاتجاه بدراسات تاريخ التربية الإسلامية والإيرانية، كما تناول ـ أيضاً ـ تاريخ التربية والتعليم في أوروبا ودول العالم(*).

5 ـ المنحى النقدي:

اهتم هذا الاتجاه بنقد النظريات التربوية الغربية، وكذلك التفسيرات الغربية، وظهر هذا الاتجاه في صورة تراجم للأفكار الغربية مع إبراز التعليقات والتصورات الإسلامية لها، وجاءت أبحاث هذا الاتجاه ما بين مؤتمرات علمية، وكتب مترجمة، وتصورات مقترحة، كبدائل للفكرة الغربية، ومنها: مؤتمر «الملتقى الكتابي الأول لأخلاق الأصالة» (2001)، مكتب تعاون الحوزة والجامعة، يشتمل هذا المؤتمر على نقد ودراسة آراء وأفكار تشارلز تيلور الواردة في كتاب The Ethics of Authority (النظرية الأخلاقية) والذي يسعى لنقد حديث من وجهة نظر إسلامية، حول هذا الكتاب، دراسة «تاريخ فلسفة الغرب» مكتب تعاون الحوزه والجامعة، مجموعة دروس الأستاذ مصطفى ملكيان التي ألقاها على طلاب الحوزة والجامعة بين سنة 1990 و1994، وقد تضمنت أبحاث: علم المعرفة، فلسفة الأخلاق، فلسفة العلم، الأبحاث الكلامية

(*) إنظر:

- سيد علي أكبر حسيني: سيري إجمالي در تاريخ تعليم وتربيت إسلامي، طهران، دفتر نشر فرهنگ إسلامي، 1372 هـ.ش (1993م)، ص152.
- محمد داغ وديكران: تاريخ تعليم وتربيت در إسلام (قرن1 ـ 6 هجري)، ترجمة: علي أصغر كوشافر. تبريز، دانشگاه تبريز، 1374 هـ.ش (1995م)، ص437.
- مرتضى راوندي، سير فرهنگ وتاريخ تعليم وتربيت در إيران وأوروبا، طهران، نگاه 1374 هـ.ش (1995م)، ص318.

الجديدة، وفلسفة الدين، وهي القضايا المطروحة في الفكر التربوي الإيراني المعاصر(*).

6 ـ المنحى التطبيقي:

واهتمت بحوث هذا المنحى بكشف وتحليل المشكلات التي يعاني منها الواقع التربوي المعاصر في إيران، أو تقديم حلول واقتراحات حول الارتقاء بهذا الواقع التربوي، وأهم ما يمكن ملاحظته في هذا الميدان، هو مدى الاهتمام بإنشاء المراكز البحثية المركزية والفرعية في أنحاء إيران ـ بعد الثورة الإسلامية ـ بهدف تحقيق هذا الغرض الذي تمت الإشارة إليه. ومن أبرز هذه المراكز البحثية ما يلي:

1 ـ «پژوهشگاه مطالعات آموزش وپرورش» «المركز الرئيسي للبحوث في وزارة التربية والتعليم».

2 ـ «پژوهشكده تعليم وتربيت» (مركز بحوث التربية والتعليم): ويهتم هذا المركز بالدراسة العلمية والبحثية لقضايا التربية والتعليم ويتكون من عشر مجموعات رئيسة.

3 ـ «شواري تحقيقات استان ها» (مجلس بحوث المحافظات): ويتبع هذا المركز ما يقرب من (29) مركزاً بحثياً يتواجدون في المناطق التعليمية المختلفة في إيران.

(*) إنظر:

ـ حميد لطفي، «بررسي ديدگاههاي تربيتي »، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال ششم، شماره 22، 1379 هـ.ش (2000م)، ص34.

ـ شهاب الدين المشايخي، «تربيت ديني ازديدگاه كانط»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال ششم، شماره 22، 1379 هـ.ش (2000م)، ص93.

4 ـ «پژوهشكده كودكان استثنائي» (مركز بحوث الأطفال المعوقين) ويهتم هذا المركز بدراسة واقع تعليم وتربية وعمل الأطفال المعاقين.

5 ـ «گروه پژوهشى تعليم وتربيت إسلامي قم» (مركز بحوث التربية والتعليم بقم): ويقوم هذا المركز البحثي بإعداد البحوث الخاصة بالتعليم والتربية الإسلامية.

6 ـ «بزوهشي سازمان نهضة سواد آموزشي» (مؤسسة الارتقاء بالتعليم ومحو الأمية)، ويقوم هذا المركز ببحث سبل الارتقاء بالتعليم ومحو الأمية في الجمهورية الإسلامية. «ويبلغ عدد المراكز البحثية الفرعية حوالي 230 مركزاً»[1]. وبوجه عام فإن هذه المؤسسات البحثية تهدف إلى تحقيق ما يلي[2]:

1 ـ توجيه الاهتمام بالبحوث العملية والتطبيقية، والاستفادة منها في التخطيط التربوي، والسياسات التعليمية.

2 ـ تدعيم البحوث التطبيقية على مستوى المناطق التعليمية المختلفة.

3 ـ الاهتمام بالامكانات البحثية التي توجد في الجامعات ومراكز التعليم العالي، من أجل الارتقاء بمستوى البحوث في التربية والتعليم.

4 ـ إيجاد التواصل والتنسيق بين المؤسسات البحثية المختلفة في إيران، وعلى كافة المستويات.

---

(1) أحمد صافي: سازمان وقوانين آموزش وپرورش إيران، مصدر سابق، ص 233 .

(2) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، مصدر سابق، ص8.

ومن خلال استقراء أهم الدوريات التي تنشر بحوث المراكز البحثية، وهما: «فصلنامه تعليم وتربيت» (مجلة التربية والتعليم) و«پژوهش نامه آموزشي» (مجلة دراسات التعليم)، وجد أن أهم الموضوعات التربوية التي تناولتها هذه البحوث التطبيقية هي ما يلي(*):

1 ـ المقررات والمناهج التعليمية: وتناولت الأبحاث هذا الموضوع من حيث تحليل محتوى الكتب المدرسية، وبيان ملاءمتها للمرحلة الدراسية، والمتغيرات العالمية، ومن هذه البحوث: «العوامل المؤثرة في تحديد حجم ومحتوي كتب التربية الاجتماعية في المرحلة الإعدادية»(1). «تحليل محتوى كتب العلوم التجريبية للصف الخامس الابتدائي ومدى تناسبها مع القدرات الذهنية لتلاميذ مدينة طهران»(2).

2 ـ التعليم الفني والزراعي: وتناولت هذه البحوث دور التعليم الفني والزراعي في إيران، وضرورة الارتقاء به، ومن هذه البحوث «كاراي آموزش كشاورزي إيران»(3).

(*) إنظر حول إنجازات المراكز البحثية في وزارة التربية والتعليم خلال ربع القرن الماضي: مهدي لطيفي: گزارش ربع قرن عملكرد و پژوهش در وزارات آموزش وبرورش 1357 ـ 1383 هـ.ش (1978 ـ 2004م)، بزوهش نامه آموزشي، طهران، ويژه نامه افتتاح پژوهشگاه مطالعات آموزشي وبرورش، اسفند 1383 هـ. ش (2004م)، ص18.

(1) فرج الله فرنوديان: «عوامل مؤثر در تعيين محتواي وحجم كتابهاي درسي تعليمات اجتماعي دوره راهنمايي تحصيلي، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بنجم، شماره 20، 1368 هـ ش(1989م)، ص123.

(2) قدسي احقز: «تحليل محتواي كتاب علوم تجريبي پايه بنجم ابتدائي وتناسب آن با توان ذهني دانش آموزان شهر تهران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم، شماره 80، 1383هـ ش (2004م)، ص7.

(3) محمد علي مرادي: «كارايي آموزشي كشاورزي در إيران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال يزدهم، شماره 41 ـ 42، 374 هـ.ش (1995م)، ص108.

3 ـ التعليم الإبداعي: وناقشت البحوث مشكلات التعليم الإبداعي، وأهميته المعاصرة، وقدرته على تطوير المجتمع وتقدمه، ومنها: بحث «من الموانع والعقبات التي تواجه التعليم الإبداعي والتفكير الخلاق: عدم الاهتمام بالتفكير الإبداعي، والتنمية الإبداعية[1]. «أهم قضايا التربية والتعليم: عدم الاهتمام بالتفكير الإبداعي في مؤسسات التعليم»[2].

4 ـ محو الأمية: ومن البحوث في هذا المجال «أسباب التسرب في المرحلة الثانوية في السنة الدراسية 88 ـ 1989م[3]، «أوضاع تعليم الكبار في إيران والعالم 1946 ـ 2001م»[4].

5 ـ التعليم في العالم المعاصر: واهتمت البحوث في هذا الميدان بتحليل نظم التعليم في العالم المعاصر، ومقارنتها بالتعليم في إيران، ومن هذه البحوث: «تطورات البرامج التعليمية في نظم التعليم في العالم الثالث»[5]، «تطور التربية والتعليم في آسيا ونظرة

---

(1) آقاي مهاجري: «أز مهمترين معضلات تعليم وتربيت، عدم توجه به تفكر خلاقي وتوسعه خلاقانه»، پژوهش نامه آموزشي، طهران، وبزه نامه شماره 24، 1385 هـ.ش (2006م)، ص52.

(2) عبد الكريم جمال: «مهتمرين مسائل آموزش وپرورش، نبود خلاقيت ونو آوري در سازمان هاى آموزش وپرورش، پژوهش نامه آموزشي، شماره 24، مرجع سابق، ص55.

(3) الگويى براي محاسبه تعداد تاركان تحصيل: بدرسي وضعيت تحصيل در دور متوسطه درسال تحصيلي 67 ـ 1368 هـ.ش (88 ـ 1989م)»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هفتم، شماره 26، .137 هـ0ش (1981م)، ص101.

(4) سيمين دخت ـ جهان يناه: «تحليلي بر وضعيت آموزش بزرگسالان در إيران وجهان، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال يازدهم، شماره 43 ـ 44، 1374هـ.ش (1995) ص 124.

(5) بهرام محسن بور: «سير تحول برنامه ريزي آموزشي دركشورهاي جهان سوم» فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال أول، شماره أول، 1364 هـ.ش 1985م، ص59.

على التعليم في إيران»[1]، «نظام التربية والتعليم في ألمانيا الغربية»[2].

6 ـ التعليم التكنولوجي: تناولت هذه البحوث طرق وأساليب وأهمية التعليم التكنولوجي، ومن هذه البحوث: «أسس تعليم الكمبيوتر في المدارس»[3]، «مقدمات في تكنولوجيا التعليم»[4]، «مهارات المتعلمين في أقسام الكمبيوتر والإلكترونيات»[5].

7 ـ تعليم المرأة: تناولت بحوث هذا المجال أسباب وعوامل ضعف تعليم المرأة في إيران، ودول أخرى، وأهم الإنجازات والإشكاليات الخاصة بتعليم المرأة في العالم المعاصر، ومن هذه البحوث: «أسباب عدم التوسع في تعليم الإناث[6]، «المقارنة بين

---

(1) داريوش صدري وحيد: توسعه آموزش وپرورش در آسيا وكشورهاي إقيانوس آرام بانكرشي به آموزشي وبرورش إيران، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال جهارم، شماره 13 ـ 14، 1367 هـ.ش (1998)، ص139.

(2) أحمد آقازاده: «بررسي إجمالي نظام آموزشي أز راه دور دركشور ألمان غربي»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بنجم، شماره 19، 1368 هـ.ش (1989م)، ص124.

(3) فاطمة قزويني: «آموزشي مباني كامبيوتر در مدارس»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال سوم، شماره 11، 12، 1366 هـ. ش (1987م) ص95.

(4) محمد أحديان: «مقدمات تكنولوجي آموزشي»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بنجم، شماره 18، 1368 هـ.ش (1989م) ص14.

(5) أحدنيدي. محمود برزكر: «بررسي وضعيت اشتغال مهارات آموختگان رشته كامبيوتر والكترونيك شاخه كاردانش»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هجدهم ونوزدهم، شماره 75، 1382 هـ ش (2003م)، ص65.

(6) صغري إبراهيمي قوام: «بررسي تطبيقي علل عدم توسعه آموزش وبرورش دختران با تاكيد بر دوزبانگي»، پژوهشي نامه آموزشي، طهران، شماره 93، اسفندماه 1384 هـ.ش (2006م)، ص9.

التحاق الذكور والإناث بالجامعة»[1]، «أسباب التسرب الدراسي للإناث في المرحلة الإبتدائية في: الشرق الأوسط، وشمال أفريقيا، وإيران»[2]، «تعليم المرأة في الشرق الأوسط.. الإنجازات والتطلعات»[3].

8 ـ التعليم وسوق العمل: وقد أجرت هذه البحوث عدة دراسات حالة حول علاقة المتخرجين من التعليم بسوق العمل، مع الإشارة إلى دور النظام التعليمي في توفير العمالة الماهرة والمدربة إلى سوق العمل، ومن هذه البحوث: «دور النظام التعليمي في توفير القوة العاملة الماهرة»[4]، «خريجو التعليم الزراعي بالمرحلة الثانوية وسوق العمل.. دراسة حالة»[5]، «خريجو أقسام المحاسبة والبناء والعمارة وسوق العمل.. دراسة حالة»[6].

---

(1) فريده ماشيني ـ فائزه منشي: «بررسي مقايسه اي ورود دختران ويسران به دانشگاه ها»، پژوهشي نامه آموزشي، طهران، شماره 96 ـ 97، خرداد وتيرماه 1385 (2006م)، ص9.

(2) گلنار مهران: «بررسي علل ترك تحصيل دختران در مقطع آموزش ابتدائي در منطقة خاورميانه وشمال إفريقيا وبه ويژه در إيران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال دوازدهم، شماره 46، 1375 هـ.ش (1996م)، ص7.

(3) گلنار مهران: «بررسي تطبيقي آموزش زنان درخاور ميانه. دست آوردها وچالش ها»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران سال بانزدهم، شماره 58، 1378 هش (1999م)، ص31.

(4) ناصر صبح خيز: «نقش نظام آموزشي در تامين نيروي إنساني ماهر»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال أول، شماره 2 ـ 3، 1364هـ.ش (1985م)، ص35.

(5) مهدي شريعت زاده: «بررسي وضعيت تحصيلي وشغلي فارغ التحصيلات آموزش متوسطة كشاورزي»، فصلنامه تعليم وتربيت، سال هجدهم ونوزدهم، شماره 75، 1382هـ. ش (2003م)، ص7.

(6) محمود برزگر ـ أحد نويدي: «بررسي وضعيت اشتغال فارغ التحصيلات رشته ساختمان وحسابداري، شاخه كار دانش»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم، شماره 77، 1383 هـ.ش (2004م)، ص113.

9 ـ البعد الديني في سلوك التلاميذ وثقافتهم: جاءت الأبحاث في هذا المجال لمناقشة وتحليل أثر العقيدة الإسلامية في التكوين الوجداني والعقلي والسلوكي للتلاميذ، ومن هذه البحوث: «قياس العلاقة بين الاضطراب النفسي (الاكتئاب) والالتزام العملي بالعقيدة والأحكام الإسلامية على تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة طهران[1]، «بحث العلاقة بين الدين وأزمة الهوية، بين تلاميذ المرحلة الثانوية في مدينة يزد»[2]، «العوامل المؤثرة في ترغيب التلاميذ في الصلاة»[3]، «استطلاع حول الهوية الدينية والوطنية للطلبة الشباب في إيران، وموقفهم من مشروع العولمة»[4].

10ـ التعليم والثورة الإسلامية: تناولت البحوث في هذا المجال التغيرات التي طرأت على التعليم، من حيث المضمون والشكل والتوسع في بناء المؤسسات التعليمية من بعد الثورة الإسلامية، ومن هذه البحوث: بحث «تأثير الثورة الإسلامية في البرامج

(1) أحد نويدي ـ حسين عبد الله: «بررسي رابطة بين أفسر دگی والتزام عملي به اعتقادات إسلامي در ميان دانش آموزان دوره متوسطة در شهر تهران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هفدهم، شماره 66، 1380هـ.ش (2001م)، ص9.

(2) غلام رضا دهشيري: «بررسي رابطة دين داري وبحران هويت در بين دانش آموزان دبيرستاني شهرستان يزد»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم وبيكم، شماره 82، 1384 هـ.ش (2005م)، ص87.

(3) علي سادئي: «بررسي عوامل موثر در ترغيب دانش آموزان به نماز»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال دوازدهم، شماره 47، 1275هـ.ش (1996م)، ص71.

(4) حسين لطف آبادي ـ وحيده نوروزي: «سنجش رابطة، هويت ديني وملي دانش آموزان إيران بانكرش آنان به جهاني شدن»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، قم، سال دهم، 1383 هـ.ش (2004م)، ص10.

الدراسية في إيران»[1]، «نظرة في تجربة برنامج تنمية التربية والتعليم في إيران»[2]. و«الثورة والتربية والتعليم»[3].

11ـ لغة التعليم: تضمنت البحوث الميدانية هنا دراسة وضع اللغة الفارسية في التعليم والتعلم عند تلاميذ المدارس، ويتضح ذلك من البحوث التالية: «العوامل المؤثرة في طرق تحصيل التلاميذ للغة الفارسية في المناطق غير الفارسية» في مدينة بجنورد في العام التحصيلي (2001 ـ 2002م)[4]، «استطلاع حول التقدم في تحصيل اللغة الفارسية»[5]، «مهارات القراءة والإملاء في تعليم الطلاب اللغة الفارسية بالطريقة العادية، وطريقة التركيب، لأطفال الصف الأول»[6]، «أسلوب النمو والارتقاء في التحدث باللغة الفارسية عند الأطفال من 2 إلى 8 سنوات»[7].

---

(1) محمد مبين شورش: «تأثير إنقلاب در برنامه درسي إيران»، ترجمة: دفتر پژوهشي نظامهاي آموزشي جهاني، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال دوم، شماره 6، 1365 هـ.ش (1986م)، ص91.

(2) عبد الحسين نفيسي: «بازنگري تجربة برنامه ريزي توسعه وپرورش در إيران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال ششم، شماره 22، 23، 1369 هـ.ش (1990م).

(3) وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وبرورش، مرجع سابق، ص19.

(4) أمان الله قرائي مقدم: «بررسي عوامل مؤثر بر يا دگيري زبان فارسي وشيوه هاي علاقة مند سازي دانش آموزان در مناطق غير فارسي زبان شهرستان بجنورد»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم، شماره 78، 1378 هـ.ش (1999م)، ص95.

(5) حسن باشا شريفي ـ زهرا، دانش، ويژه: «سنجش ملي بيشرفت تحصيلي زبان فارسي»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران سال بيستم، شماره 79، 1383 هـ.ش (2004م)، ص7.

(6) طاهره سيما شيرازي ـ رضا نيلي بور: «بررسي مهارات هاي خواندن واملا در دانش آموزان عادي فارسي زبان كلاس أول آموزش ديده با روش تركيبي»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم ويكم، شماره 81، 1384 هـ.ش (2005م)، ص113.

(7) عزت الله نادري ـ مريم سيف نراقي: «بررسي روند رشد تكلم وزبان فارسي كودكان 2 ـ 8 سنوات»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هشتم، شماره 31، 1371هـ. ش (1992م)، ص9.

12ـ المعلم: اهتمت البحوث في هذا الميدان بمناقشة أوضاع المعلمين في إيران، ومقارنة برامج إعدادهم ببعض دول العالم المعاصر، وأهم المشكلات التي يعانون منها[*]، ومن هذه البحوث: «مقارنة بين عمل المتخرجين حديثاً من مراكز إعداد المعلم والمعلمين الأساسيين في مدارس طهران»[1]، «الارتقاء بالمكانة الاجتماعية للمعلمين»[2]، «بحث تطبيقي علي برنامج إعداد المعلم في إيران وبعض دول العالم»[3].

13ـ موضوعات أخرى: تناولت عدد من البحوث عدة موضوعات تخص بعض جوانب التعليم في إيران مثل: النظام التعليمي من بعد الثورة[**]، والسياسة التعليمية[***]، والتعليم الخاص[****].

(*) إنظر العدد الخاص «حول إعداد المعلم»: وزارت آموزش وپرورش: فصلنامه تعليم وتربيت، ويژه نامه تربيت معلم، سال هاي هجدهم ونوزدهم، شماره 72، 73، 1381 ـ 1382 هـ. ش، (2002 ـ 2003م).

(1) فرهاد أبو حمزة: «مقايسة عملكرد فارغ التحصيلان مراكز تربيت معلم بامعلمان حق التدريس مدارس طهران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال پنجم، شماره 18، 1368 هـ. ش (1989م)، ص122

(2) محمود برزگر ـ أحد نويدي: «راههاي ارتقاي منزلت اجتماعي معلمان»، طهران، فصلنامه تعليم وتربيت، سال هجدهم ونوزدهم، شماره 74، 1382 هـ. ش (2003م)، ص55.

(3) زهرا شعياني: «بررسي تطبيقي برنامه تربيت معلم إيران وجند كشور جهان»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم، شماره 79، 1383هـ. ش (2004م)، ص121.

(**) إنظر: وزارت آموزش وپرورش: فصلنامه تعليم وتربيت، ويژه نامه آموزش وپرورش تطبيقي، سال پانزدهم، شماره 58، 59، 1378 هـ. ش (1999م).

(***) إنظر: مير محمد ـ عباس زاده: «تحليلي أز اجراي امتحانات هما هنگ در مدارس»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بنجم، شماره 18، 1368 هـ. ش (1989م)، ص109.

(****) محمد رضا برنجي: «مدارس غير انتفاعي كمكي به توسعه آموزش وپرورش»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال چهارم، شماره 15، 16، 1367 هـ. ش (1988م)، ص34.

يلاحظ من هذا العرض التحليلي للمنحى التطبيقي للبحث التربوي المعاصر في إيران، أن هناك إهمالاً شبه تام لبعض الموضوعات، مثل: اللغة العربية، مسألة الأقليات، ومشكلاتها في النظام التعليمي، وهو ما يمكن تفسيره بأن أصحاب هذه البحوث أنفسهم ينتمون إلى العرق الغالب في إيران (الفارسي)، وهو ما يتضح من أسماء هؤلاء المؤلفين وموضوعات بحوثهم.

كذلك فهناك ندرة في تلك الأبحاث التي ترصد وتحلل علاقة النظام التعليمي المعاصر في إيران بالمتغيرات الخارجية، لا سيما الثقافية والاجتماعية منها، وهو ما يشير إلى أن البحث التربوي الإيراني المعاصر يجعل من الداخل ـ المتغيرات الداخلية ـ مركز الاهتمام الرئيس للفكر التربوي الإيراني.

كما يلاحظ من خلال استقراء البحوث التطبيقية من خلال مجلتي «فصلنامه تعليم وتربيت»، «پژوهشي نامه آموزشي» والتي تزيد على 1000 بحث، أن المشكلات الأساسية التي يعاني منها التعليم في إيران هي: مسألة التوسع الكمي في العملية التعليمية ثم مسألة طرق التدريس داخل الفصل الدراسي بهدف الارتقاء بالتحصيل العلمي، في حين لم تنل مشكلات مثل: «الإبداع التربوي، إعداد الطلاب المتفوقين، مثل هذا الاهتمام، بالرغم من أهميته في الواقع التعليمي، حيث تشير الإحصاءات إلى وجود حوالى 40000 طالب ينتمون إلى مدارس الموهوبين[*]. كما لم تشر هذه الأبحاث إلى مسألة «العدالة التعليمية»، سواء من الناحية الجغرافية (المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية) أو من الناحية

(*) انظر: وزارة آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، مصدر سابق، ص5.

الجنسية (أعراق وأجناس)، بالرغم من أن هذه المسألة من أبرز المسائل على الساحة التربوية والاجتماعية والسياسية في الواقع الإيراني المعاصر.

تاسعاً: محو الأمية وتعليم الكبار

تمثل قضية «محو الأمية وتعليم الكبار» واحدة من القضايا الأساسية التي ينشغل بها الفكر التربوي الإيراني المعاصر، وبخاصة أنه ورث نسبة كبيرة من عدد الأفراد الذين لا يعرفون القراءة والكتابة، منذ عهد الشاه على الرغم من وجود مؤسسات مسؤولة عن محو الأمية مثل: مؤسسة تعليم الكبار (1936 ـ 1941)، مؤسسة تعليم المسنين (1953 ـ 1956)، ومؤسسة تعليم كبار السن (1956 ـ 1966)، واللجنة الوطنية لمكافحة الأمية (1964 ـ 1976) ومؤسسة الجهاد الوطني لمكافحة الأمية (1976 ـ 1978). وإذا نظرنا إلى النتائج الخاصة بإحصاءات عام 1956 سنجد أن معدل الأمية قد وصل إلى 85% من مجموع السكان في إيران، وقد انخفضت هذه النسبة بعد عشر سنوات إلى 20%، كما قامت اللجنة الوطنية بجهود ملحوظة لمكافحة الأمية، إذ وصلت النسبة إلى 52% عام 1976»[1]. «وقد بلغت هذه النسبة ذروتها في الريف إذ وصلت إلى 70% من الريفيين الذين لا يعرفون القراءة والكتابة، بينما انخفضت في المدن إلى 35%، وكانت النسبة بين الإناث أعلى من الذكور، إذ وصلت إلى 65%، أما بين الذكور فكانت 44%، وذلك طبقاً لتعداد عام 1976م»[2].

وبعد الثورة الإسلامية عام 1979 أعلن الإمام الخميني دعوته إلى

---

(1) عبد العال الديربي: «السياسة السكانية في إيران وتحديات التنمية»، مصدر سابق، ص118.

(2) جمهورية إيران الإسلامية، إيران الإسلام في مرآة الإحصاء، مصدر سابق، ص21.

تعليم الشعب الإيراني، بحيث لا يبقى إيراني لا يعرف القراءة والكتابة، وأنشأت الثورة منظمة «مكافحة الأمية»، وقد بلغ عدد الموظفين في مشروعات محو الأمية خلال عام 1983 حوالى 16081، أما الاستراتيجية الخاصة بعمل هذه المنظمة، فتتمثل في اعتبار المجتمع كله مدرسة لمحو الأمية، ومن أهم الأماكن الرئيسية التي تشهد هذا النشاط «المساجد، المراكز والبيوت الثقافية التي أنشأتها المجالس المحلية، مراكز المكتبات العامة، التي يلحق بها فصول وصالات للدراسة، هذا بالإضافة إلى المدرس الليلية»[1].

كما أعلنت في عام 1990 مجموعة من الاستراتيجيات لمواجهة الأمية تمثلت في[2]:

1 ـ استهداف محو الأمية للأعمار من 10 إلى 41 عام.

2 ـ العمل على منع الانتكاس، أو الارتداد إلى الأمية، وذلك بتدعيم وتقوية مهارات القراءة والكتابة.

3 ـ تعميم التعليم الابتدائي.

4 ـ الوصول بالمتعلمين إلى أن يصبحوا معلمين، يقودون هذه المواجهة في فصول محو الأمية.

5 ـ استخدام وسائل الإعلام (التليفزيون، الإذاعة والصحافة)، للمساهمة في أنشطة مواجهة الأمية، (انظر المخطط رقم 8 ص271) والشكل التالي حيث يوضحان تعداد التلاميذ وخريجي مدارس محو الأمية في الفترة بين عامي 1979 و2000م).

---

(1) Islamic Republic of Iran: Education Brief, Op. Cit. p14.

(2) Ibid, p22.

جدول رقم (18)

يوضح عدد خريجي دورات هيئة مكافحة الأمية حسب الجنس من عام 1986 إلى 1995م[1]

السنة	المجموع	ذكور	إناث
1986	425118	113772	311346
1991	1026989	235492	791497
1992	893541	188891	704650
1993	856177	168895	687282
1994	656779	109666	547113
1995	616182	89646	526536

وقد انعكس الاهتمام بالتعليم ومحو الأمية على معدل المتعلمين في المجتمع الإيراني، إذ «ارتفع إلى 79,5% عام 1996، كما بلغت نسبة النساء الريفيات المتعلمات ما يربو على 72%، وبلغ إجمالي نسبة النساء المتعلمات في إيران نحو 75%، خلال »[2] «وتبلغ نسبة الأمية في إيران حوالى 9% طبقاً لإحصائيات عام 2000»[3] [*]، وهذه النسبة تعد منخفضة جداً، إذا قورنت بدول عربية تماثل إيران في عدد السكان.

---

(1) Islamic Republic of Iran: Education Brief, Op. Cit. p. 24.

(2) عبد العال الديربي: «السياسة السكانية في إيران وتحديات التنمية»، مصدر سابق، ص119.

(3) هيئة التحرير: 1،5 مليون فتاة قروية جاهلة، مختارات إيرانية، القاهرة، العدد التاسع، مرجع سابق، ص21.

(*) وقد حصلت إيران على مجموعة من الميداليات المهداة من قبل منظمة اليونسكو إلى منظمة محو الأمية الإيرانية.

أ - دبلوم فخري وجائزة نوما في عام (1980) لسعة عمليات محو الامية.

ب - ميدالية فخرية في عام (1998) لتاسيس مرحلة ما بعد الامية.

ج - جائزة مالكوم اديسه شيا في عام (1999) للابداع في برنامج محو الامية واستمرار تعليم الكبار.

د - جائزة لونا لمحو الامية في عام (2000) لايجاد الحوافز للتدريب المهني وعرض المنتجات الي جانب التعليم.

نتائج الدراسة والتوصيات

أولاً: نتائج الدراسة

ثانياً: توصيات ومقترحات الدراسة

نتائج الدراسة والتوصيات

أولاً: نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج العامة نتناولها في ما يأتي:

1 ـ إن البعد التاريخي لنشأة الشيعة، وفقاً للتفسيرات المختلفة، كان له أثره التربوي الواضح؛ حيث أصبح الهدف الأساس للفكر التربوي الشيعي، تكوين شخصية معارضة سياسياً للنظام القائم، ومن ثم أصبحت مضامين هذا الفكر تؤكد على مفردات: الرفض، التمايز، الخصوصية.

2 ـ أدى البعد الاجتماعي لنشأة الشيعة، وما تأثر به من أحداث ووقائع سياسية مختلفة، إلى تبنِّي الفكر التربوي الشيعي، نسقاً فكرياً يقوم على تأكيد مفاهيم «الجماعة» و«الأقلية» و«الفئة»، في مقابل المجتمع الأكبر الذي ساعد في تأصيل هذه المفاهيم في الشخصية الشيعية عبر اضطهاده لهم.

3 ـ تأثر النسق الفكري والثقافي للشخصية الشيعية بمجموعة من

العوامل التاريخية والاجتماعية، مرت بها الجماعة الشيعية خلال المراحل والأدوار التي تكونت فيها، وأدت إلى بلورة مجموعة من الأصول الفكرية والثقافية التي ساهمت في ما بعد في تشكيل الشخصية الشيعية عبر التاريخ وهي: الوصية، أو النص للأئمة الاثني عشر، بعد النبي(ص)، عصمة الأئمة، التقية، الغيبة أو المهدوية، وبمجيء الإمام الخميني في القرن العشرين حدثت بعض التطورات في هذه الأصول أهمها: إلغاء التقية؛ حيث أعلن أنه لا تقية لشيعي بعد اليوم، أي بعد الثورة الإسلامية، وأنتج وطور نظرية ولاية الفقيه، وهي تعديل لفكرة الانتظار السلبي في ظل الغيبة الكبرى للإمام الثاني عشر.

4 ـ يستمد الفكر التربوي الشيعي محدداته العقدية من خمسة أصول أساسية هي: التوحيد، النبوة، العدل، الإمامة، المعاد. وينفرد الشيعة بالقول بالإمامة، وهي أساس الاختلاف بين الشيعة والسنة على المستوى المذهبي، وتحاول الآراء والكتابات الشيعية المعاصرة التقريب بين الشيعة والسنة في ما يتصل بمسألة الإمامة وتجاوز الأراء الشيعية القديمة التي تؤكد على أن الإمامة من أصول الإيمان، وجعلها من أصول المذهب فقط، وقد ذهب إلى ذلك علماء ومراجع شيعة كبار أمثال: محمد كاشف الغطاء، ومحمد جواد مغنية وغيرهما.

5 ـ تتسم الفلسفة التربوية الشيعية بالأصالة في كثير من جوانبها، وهي في ذلك تتفق مع النظرية التربوية السنية، بصفة عامة، لا سيما في أهداف التربية وغايتها، والأبعاد الأخلاقية والمعرفية والرؤية الكونية، بينما تتمايز عنها في عنصرين أساسيين، هما: الإمامة، والنظرة إلى المجتمع الذي يخضع للتفسير المذهبي الشيعي، والذي مؤداه تقسيم المجتمع الشيعي إلى ثلاثة أصناف: الأول: مجتمع الحضور، أي الذي

شهد حضور الأئمة، والثاني: مجتمع المنتظرين، أي الذي يعيش فترة انتظار الإمام المهدي، والثالث: المجتمع المهدوي أو المجتمع الذي يشهد عصر ظهور الإمام المهدي.

6 ـ تنفرد تجربة «الأسلمة» في النظام التعليمي الإيراني بعدة سمات، أهمها ذلك المزج الذي حدث بين مفهوم الثورة والإسلام، حيث قُدم الإسلام في البرامج التعليمية والتربوية على أنه ثورة على الأوضاع المخالفة والانحرافات القائمة، كذلك فإن عملية «الأسلمة» هي الشعار الأساس الذي رفعته الثورة الإيرانية، منذ نجاحها عام 1979م، وتبنته في كافة النظم الاجتماعية، كما يتضح من الدستور والقوانين المختلفة، وأيضاً، فإن تجربة الأسلمة في إيران، تتم بصورة نظرية وعملية واسعة وعلى كافة المستويات الاجتماعية، كما تمثل الحوزة العلمية بُعداً أساسياً في عملية أسلمة المؤسسة التعليمية، فهي في الأساس نظام تعليمي إسلامي حر، لا يخضع لأية سيطرة أو هيمنة من أي جهة، حتى لو كانت الحكومة الإسلامية نفسها، وهي بوضعها التاريخي والثقافي والتربوي، وضعت نفسها في مقابل نظام التعليم الرسمي، حتى ولو كان هذا النظام التعليمي هو الذي تتبناه الثورة الإسلامية.

7 ـ مثلت العلوم الإنسانية التحدي الأكبر لعملية الأسلمة؛ وذلك لأن العلوم الطبيعية تعتمد على حقائق لا تؤثر في التوجه الفكري والإنساني، أما العلوم الإنسانية، فهي التي تؤثر في صياغة المنهج الفكري والتربوي للشخصية، وكذلك البناء النفسي والتربوي والاجتماعي من خلال عدة مجالات أهمها: مجال الوعي بالتاريخ،

والمجال الاجتماعي، الفكري. وتم خلال السنوات الخمس الأولى من عمر الجمهورية تأليف 200 كتاب وصلت عام 2006م إلى حوالي 1000 كتاب جديد للطلاب في جميع المراحل التعليمية، وقد بذلت وزارة التعليم جهداً لصبغ العلوم الإنسانية برؤية «الجمهورية الإسلامية»، خصوصاً أن كلاً من: علوم الاجتماع، والفلسفة، والأدب، والجغرافيا، والتاريخ، والاقتصاد، تحمل شيئاً من العقيدة، وقد سعت المناهج إلى تغيير البرنامج والمحتوي في كل علم تقريبا، ففي علم الاقتصاد مثلاً، بدأت المناهج الدراسية الجديدة التركيز على مبدأ الاكتفاء الذاتي وغرس الإيمان به، والثقة بالقوى البشرية العاملة، بالإضافة إلى غرس قيم ومبادئ تخدم الخطط التنموية الاقتصادية مثل: الوسطية في الاستهلاك، وعدم الإسراف في الإنفاق، وتشجيع الادخار، وإبراز حرمة التعامل بالربا. أما علوم الاجتماع، النفس، فأصبحت تزخر بإعلاء قيمة الأسرة والعلاقات الاجتماعية المستندة إلى المعايير الإسلامية، وركزت السياسة التعليمية في هذا المجال على تحرير العقل من الأيديولوجيات الغربية، من خلال العودة إلى بناء الشخصية الإيرانية المنتمية للحضارة الإسلامية، وأصبحت تلك العلوم تهتم بتفسير سلوك الإنسان وأعماقه، من خلال دوافعه العقدية، أو الإيمانية، بدلاً من التركيز على النظريات المادية، والغرائز الحسية التي تسقط وجود الله والضمير الإنساني من الحسبان، وشهدت مناهج علم التاريخ تعديلاً جوهرياً، فقد كانت في ما مضى تركز على القومية الفارسية، وتعد الفتح العربي غزواً، وتغذي الشعور المعادي للإسلام، واللسان العربي، وتحفل بنقد العرب وتجريحهم، وقد ركزت المناهج الجديدة على تاريخ الإسلام، والقدر المعقول من التاريخ الإيراني، وتاريخ العالم.

وهذا يجعلنا نوجه هذا الدرس للنظام التربوي والتعليمي العربي، ونقصد به تأكيد مبدإ «الاستقلالية الفكرية»، أي أن يكون النظام التربوي العربي مستقلاً في تفكيره، ويعود إلى هويته الإسلامية التي انسلخ عنها، والعمل على إيجاد فلسفة تربوية عربية واضحة المعالم، ما يترتب عليه وجود نوع من التعليم المحدد الأهداف والمتوافق مع قيم وعقيدة وتراث المجتمع العربي، وغرس روح الإرادة والتحدي، في النشء، وهو ما تفتقده الشخصية العربية، نتيجة ضعف بنائها التربوي. فحالة الاضطراب التي يعاني منها التعليم في العالم العربي ناتجة بصورة أساسية عن عدم وجود فلسفة تربوية واضحة المعالم، وعن التبعية العمياء للغرب.

8 ـ وفي جانب إعداد الكوادر العلمية، لاسيما في ما يتعلق بالجامعة، فإن مسألة علاقة النظام الإسلامي بجماعة التكنوقراط، تمثل إشكالية في الوسط الجامعي، حيث توجد نظرة خاصة لهؤلاء، ويفضل عليهم أساتذة الحوزة العلمية باعتبارهم أكثر قرباً للنظام السياسي، ومن ثم فليس من الغريب مثلا، أن نجد رئيس أكبر جامعة في إيران، وهي جامعة طهران من المعممين، كما أن الكوادر العلمية التي نشأت في ظل الثورة لا تزال تفتقر إلى النضج والخبرة الكافيين؛ لذلك فإن الوسط الجامعي يشهد من فترة إلى أخرى صراعات بين المنتمين أيديولوجياً للجماعة الدينية والمنتمين للجماعة العلمية، بل إن مؤسسات الثورة داخل الجامعة أصبحت تمثل عنصراً أساسياً في عملية الصراع، وهو ما يشير إلى وجود نوع آخر من ازدواجية «التعليم» في إيران، بين الجماعة الدينية، والجماعة العلمية.

9 ـ وقد اتجهت الدولة في السنوات الأخيرة إلى الاهتمام بالإناث

في مجال التعليم، فزادت نسبتهن في مراحل التعليم قبل الجامعي إلى ما يقرب من 48% من قوة المتعلمين، إلا أنه في الوقت نفسه، نلاحظ زيادة نسبة الذكور في الأقسام العلمية عن الإناث اللواتي تزيد نسبتهن في أقسام العلوم الإنسانية، ففي المرحلة ما قبل الجامعية، تشير البيانات الرسمية إلى «زيادة نسبة الإناث عن الذكور حيث تمثل 63,45% في مقابل 37,5% للذكور، وعلى الرغم من ارتفاع نسبة الإناث في هذه المرحلة إلا أننا نلاحظ أن ما يقرب من 40% من الدارسات في هذه المرحلة ينتمين إلى قسم العلوم الإنسانية. و36% إلى قسم العلوم التجريبية و22,87% إلى قسم الرياضيات، وذلك من إجمالي عدد الإناث في مقابل ما يشغله الذكور في الأقسام العلمية والذين تزيد نسبتهم عن 45% في قسم الرياضيات، و23% في العلوم التجريبية، وهو ما يزيد عن نسبتهم الممثلة في هذه المرحلة، طبقاً لتقديرات عام 2004 ـ 2005 وهو ما يمكن تفسيره بسيادة النظرة التقليدية للمرأة، وتحديدها في بعض المجالات النظرية في الدراسة والعمل.

10 ـ يعاني النظام التعليمي في إيران من وجود خلل بين سوق العمل، ومخرجات التعليم التي وصلت إلى 12,8% من مجموع السكان في سن العمل، وقد اختص المتعلمون بجميع مستوياتهم بنصيب كبير من هذه النسبة، لاسيما الحاصلون على شهادات عليا (تعليم عالٍ) لتمثل 93% من جملة تعداد العاطلين، وتزداد البطالة في الفئة العمرية ما بين 20 ـ 34 سنة لتصل إلى 65% من جملة العاطلين عن العمل، هو ما يشير بوضوح إلى هدر كبير للطاقة البشرية الشابة في إيران، وعدم توافق مخرجات التعليم وسوق العمل، على الرغم من ارتفاع نسبة التعليم.

ثانياً: توصيات ومقترحات الدراسة

في ضوء البحث والتحليل للفكر التربوي الشيعي المعاصر، تقدم الدراسة هذه التوصيات والمقترحات:

1 ـ دراسة وضع اللغة العربية في مناهج التعليم الإيراني، باعتبارها لغة القرآن الكريم، والهوية الثقافية والحضارية.

2 ـ دراسة صورة أهل السنة في مناهج التعليم العام الإيرانية، للوقوف على مدى تحقيق الثورة الإسلامية للانسجام الإسلامي والاجتماعي في إيران.

3 ـ ضرورة توجيه نظر الباحثين في ميدان التربية إلى البحث في فلسفات التربية المختلفة في العالم الإسلامي، لاسيما الفكر التربوي الشيعي المعاصر، وذلك لثراء تجربته التربوية من ناحية، وللتقريب الفكري بين الباحثين في العالم الإسلامي من ناحية أخرى.

4 ـ إنشاء فروع لأقسام لغات العالم الإسلامي في كليات الآداب في الجامعات الإقليمية في مصر، حتى تسهل دراساتها والتعامل مع أصحاب هذه اللغات وأبحاثهم.

5 ـ تقديم اللغة الفارسية في التعليم العام في مصر ـ كلغة ثانية، حيث إنها تعد إحدى أهم اللغات التي يتحدث بها عدد كبير من المسلمين بعد اللغة العربية، بالإضافة إلى غزارة الإنتاج الفكري والتربوي الذي يصدر سنوياً بهذه اللغة، والتي يقف الجهل بها عائقاً أمام التعرف عليه.

6 ـ تعديل مفاهيم «التربية الإسلامية» لدى الباحثين، والتي اقتصرت

في أذهانهم على التربية عند «أهل السنة»، وذلك بإدخال المذاهب الإسلامية الأخرى مثل الإمامية، الزيدية، الأباضية في هذا المفهوم، لاسيما وأن هذه المذاهب الإسلامية فاعلة في المجتمعات الإسلامية المعاصرة.

7 ـ تنشيط حركة ودور الترجمة من لغات العالم الإسلامي إلى اللغة العربية، ليحدث نوع من الانفتاح الثقافي والفكري بين أبناء الأمة الواحدة، وهو الأمر الذي تفتقده «الأمة الإسلامية» منذ زمن طويل.

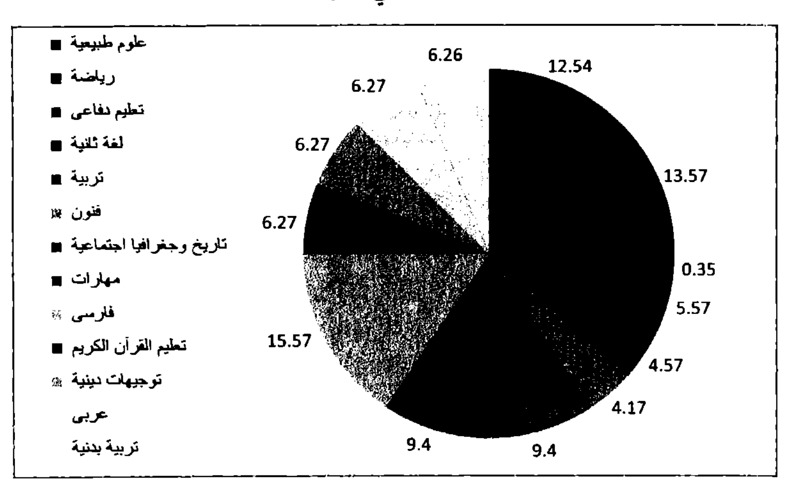
8 ـ إنشاء هيئة تربوية متخصصة لترجمة الفكر التربوي الإيراني إلى اللغة العربية، حيث تنعدم الكتب والأبحاث التربوية الإيرانية باللغة العربية.

9 ـ ضرورة «إعادة النظر في سياسة القبول الجامعي في إيران، وذلك لأن إيران الآن تواجه تحديات جديدة داخلية وخارجية، وإذا لم تتغير هذه النظرة فإن فائدة الدراسة في الجامعة سوف تقل، وهذا ليس مطلوباً لرفع المستوى الأكاديمي للجامعات الإيرانية فقط، ولكن ـ أيضاً ـ لتحسين الموقف الاقتصادي عن طريق ميلاد أفكار جديدة واختراعات تكنولوجية في الصناعات الداخلية والأعمال التجارية. ولكي تتمكن إيران من تحقيق التحسين الاقتصادي. ومواجهة التحديات الحالية يجب إعادة هيكلة التعليم العالي والبحث عن نظرية جديدة لـ«الكنلور» أو حتى تغيير المقاييس المراعاة، فذلك ربما يكون أكثر فاعلية في تحقيق هذه الأهداف.

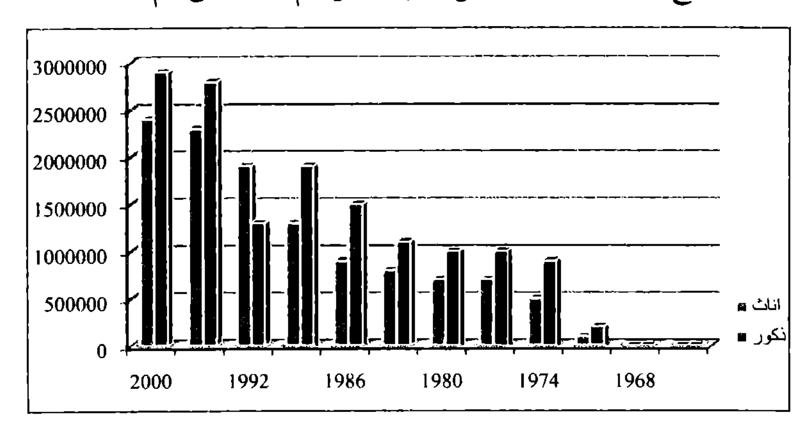
ملحق

المخططات البيانيّة

شكل رقم (13)
يوضح النسبة المئوية لتعليم القرآن الكريم
بالنسبة للمواد الدراسية في المرحلة الابتدائية[1]



مخطط رقم(1)
يوضح عدد تلاميذ المرحلة قبل المتوسطة من عام1944 وحتى عام2000[2]

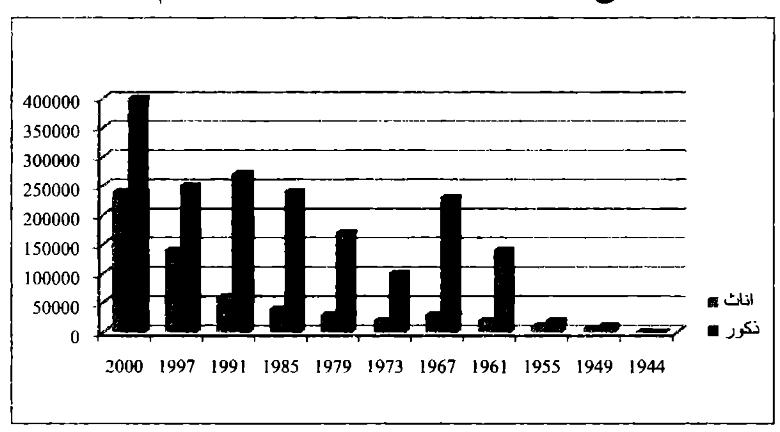


(1) أحمد صافي: آموزش وپرورش إبتدايي، راهنمايي، تحصيلي ومتوسطة، مصدر سابق، ص83.

(2) جمهوري إسلامي إيران، تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص48.

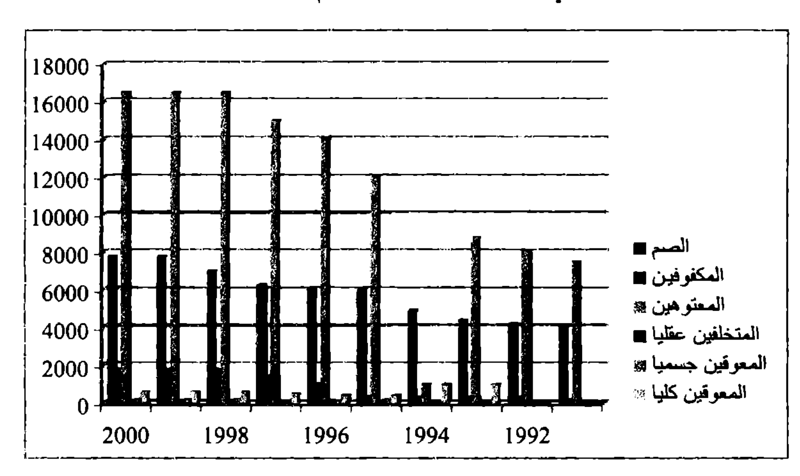
مخطط رقم (2)

يوضح عدد تلاميذ المراكز الفنية والحرفية1944 ـ 2000م[1]



مخطط رقم(3)

عدد تلاميذ التعليم الاستثنائي طبقاً لنوع الإعاقة
في الفترة من 1991 وحتى عام 2000[2]

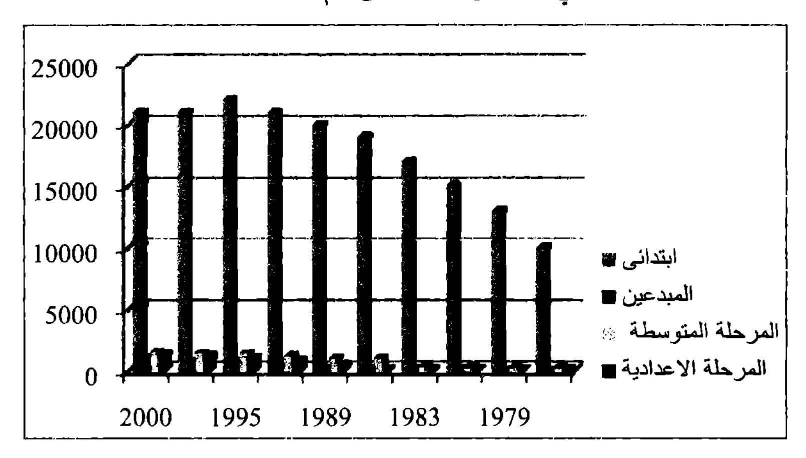


(1) جمهوري إسلامي إيران: تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص59.

(2) جمهوري إسلامي إيران: تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص4.

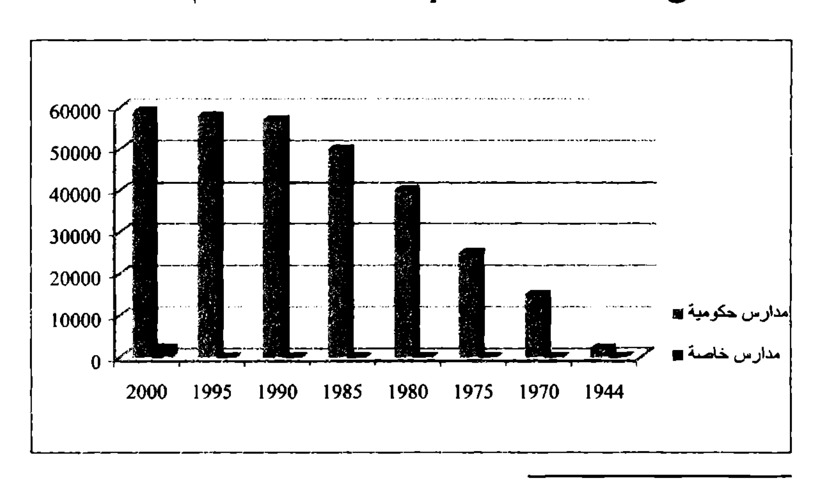
مخطط رقم (4)

عدد تلاميذ التعليم الاستثنائي طبقاً للمراحل الدراسية في الفترة من 1978 وحتى عام 2000(1):



مخطط رقم (5)

يوضح عدد المدارس الابتدائية في الفترة من 1944 وحتّى عام 2000(2):

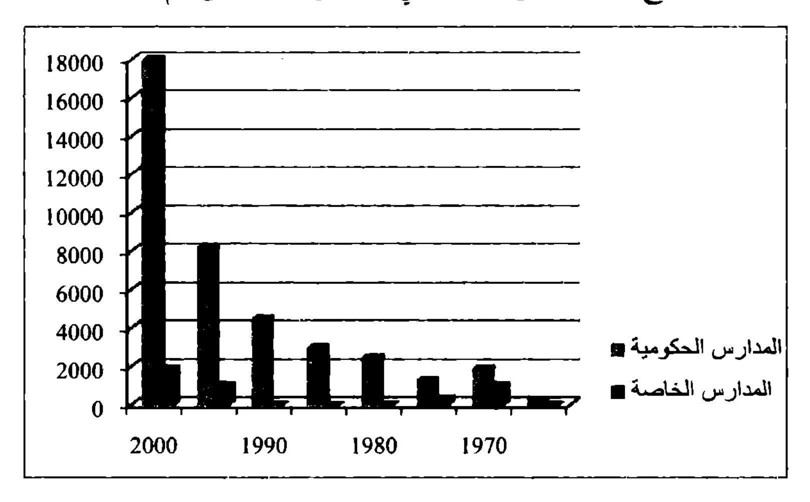


(1) جمهوري إسلامي إيران: تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص41.

(2) جمهوري إسلامي إيران: تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص37.

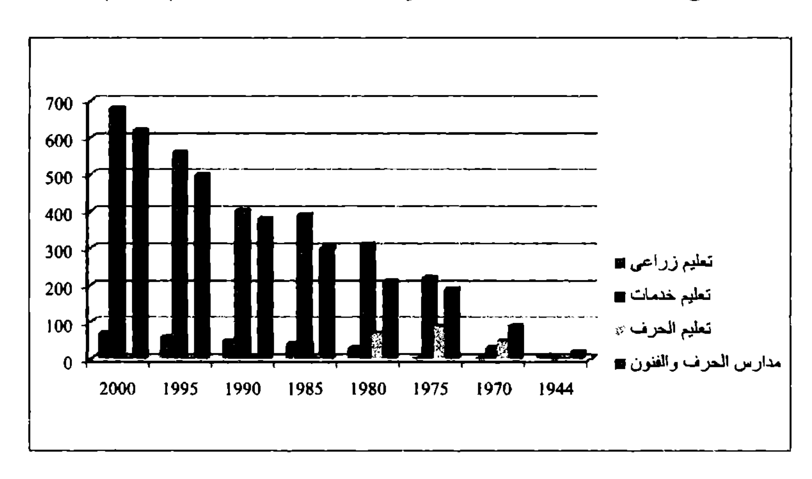
مخطط رقم (6)

يوضح عدد المدارس الإعدادية في الفترة من 1994 وحتَّى عام 2000



مخطط رقم(7)

يوضح عدد المعاهد الفنية والحرفية في الفترة من 1944 وحتَّى عام 2000م[1]

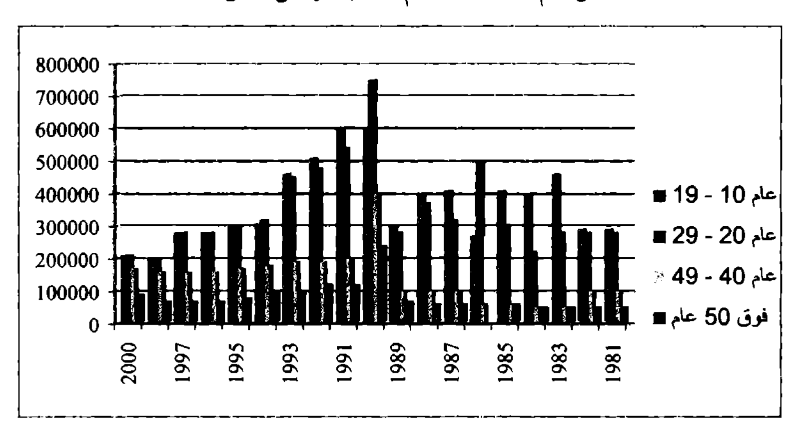


(1) جمهوري إسلامي إيران: تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص62.

مخطط رقم (8)

يوضح عدد تلاميذ محو الأمية في الفترة

من عام 1979 ـ 2000م حسب مراحل السن[1]



(1) جمهوري إسلامي إيران: تعليم وتربيت دختران، مصدر سابق، ص 96 .

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية

أ ـ الموسوعات والقواميس والمعاجم اللغوية:

1 ـ إبن منظور: لسان العرب، ، بيروت، دار إحياء التراث العربى، 1997.

2 ـ أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت، مكتبة لبنان، 1986.

3 ـ أحمد عطية الله: القاموس الإسلامي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1963.

4 ـ الراغب الأصفهانى: مفردات ألفاظ القرآن، دمشق، دار القلم، 1992.

5 ـ سامي خشبة: مصطلحات فكرية، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، 1994.

6 ـ عبد الرحيم يوسف الجمل: قاموس المصطلحات الإسلامية، القاهرة، مكتبة الآداب، 1990.

6 ـ علي السالوس: مع الاثني عشرية في الأصول والفروع: موسوعة شاملة، القاهرة، دار التقوى للنشر والتوزيع، ط3، 2001.

7 ـ مانع بن حماد الجهني: الموسوعة الميسرة فى الأديان والمذاهب

والأحزاب المعاصرة، الرياض، دار الندوة العالمية للطباعة والنشر والتوزيع، ط3، 1998.

8 ـ المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية: موسوعة المفاهيم الإسلامية العامة، القاهرة، 2000.

9 ـ مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، استانبول دار الدعوة، ط2، 1972.

10 ـ محمد بن أبي بكر عبدالقادر الرازي: مختار الصحاح، القاهرة، المطبعة الأميرية، ط7، 1976.

11 ـ محمد بن يعقوب الفيروز أبادي: القاموس المحيط، بيروت، دار الفكر، 1973.

12 ـ محمد عبد الرحمن: معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية، القاهرة، دار الفضيلة، د ت.

ب ـ الكتب:

1 ـ إبراهيم الدسوقي شتا: الثورة الإيرانية.. الجذور الإيديولوجية، القاهرة، الزهراء للإعلام العربي، ط2، 1988.

2 ـ أبو الفتح ابن مخدوم الحسيني: مفتاح الباب فى شرح الباب الحادي عشر للعلامة الحلي، تحقيق: مهدي محقق طهران، مؤسسة مطالعات إسلامي، دانشگاه مك كيل، 1986.

3 ـ أبو الفضل بن الحسن الطبرسي: مجمع البيان لعلوم القرآن، القاهرة، دار التقريب بين المذاهب الإسلامية، 1970.

4 ـ أبو الفرج الأصفهاني: مقاتل الطالبيين، تحقيق وشرح: السيد أحمد صقر، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة الذخائر، يونيو 2003.

5 ـ أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، القاهرة، دار الحديث، 1994.

6 ـ مجموعة الرسائل، بيروت، دار الكتب العلمية، 1994.

7 ـ إحسان إلهي ظهير: سلسلة ما أنا عليه وأصحابي (4) الشيعة والسنة، القاهرة، دار الأنصار، 1979.

8 ـ أحمد أمين: فجر الإسلام، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب، 1997.

9 ـ أحمد الكاتب: تطور الفكر السياسي الشيعي من الشورى إلى ولاية الفقيه، لندن، دار الشورى للدراسات والإعلام، 1997.

10 ـ أحمد بن شعيب النسائي: خصائص أمير المؤمنين علي بن أبى طالب، تحقيق: حمزة النشرتى وآخرون، القاهرة، مكتبة النشرتى، 2001.

11 ـ أحمد محمد جلي: دراسة عن الفرق الإسلامية فى تاريخ المسلمين، الرياض، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1986.

12 ـ أحمد معوض: إيران المعاصرة، القاهرة، الدار العربية لنشر الثقافة العالمية، د.ت.

13 ـ إدريس هانئ: محنة التراث الآخر، ط الكترونية مركز آل البيت العالمى للمعلومات، 2003.

14 ـ أسامة شموط: «التربية الخلقية في القرآن والسنة»، في: مجموعة باحثين: الفكر التربوي العربي الإسلامي. . الأصول والمبادئ، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987.

15 ـ أسد حيدر: الإمام الصادق والمذاهب الأربعة، طهران، مكتبة الصدر، 1993.

16 ـ أمير القزويني: أصول المعارف، بيروت، مطبعة العرفان، د. ت.

17 ـ أمين عبد المجيد بدوى: القصة فى الأدب الفارسي، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1981.

18 ـ أمينة أحمد حسن: نظرية التربية فى القرآن وتطبيقاتها، القاهرة، دار المعارف، 1985.

19 ـ إبن تيمية: منهاج السنة النبوية في نقض كلام الشيعة القدرية، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية 1986.

20 ـ إبن جرير الطبري، تاريخ الرسل والملوك، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، دار المعارف، 1962.

21 ـ إبن حجر العسقلاني: فتح الباري بشرح صحيح البخاري، القاهرة، دار الريان للتراث، ط2، 1987.

22 ـ إبن رجب الحنبلي: جامع العلوم والحكم، القاهرة، دار المنار، د.ت.

23 ـ إبن قيم الجوزية: زاد المعاد فى هدى خير العباد، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وآخرين، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط3، 1989.

24 ـ السيد عبد الرزاق القرم: مقتل الحسين(ع)، بيروت، مطبعة الأداب، ط4، 1972.

25 ـ السيد هاشم الموسوي: القرآن في مدرسة أهل البيت، ط الكترونية، موقع المعصومين الأربعة عشر، مكتبة القرآن، 2004.

26 ـ باقر شريف القرشي: هذه هي الشيعة، بيروت، دار الأمير، 1997.

27 ـ باقر شريف القرشي: النظام التربوى في الإسلام، بيروت، دار التعارف للمطبوعات، 1983.

28 ـ باقر شريف القرشي: حياة الإمام موسى بن جعفر، بيروت، مؤسسة الوفاء، ط3، 1983.

29 ـ جعفر الخليلي: موسوعة العتبات المقدسة، بغداد، النجف، 1958.

30 ـ جعفر السبحاني: العقيدة الإسلامية على ضوء مدرسة أهل البيت، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2002.

31 ـ أصول الحديث وأحكامه، طهران، مؤسسة النشر الإسلامي، 1980.

32 ـ جعفر الهادي: الله خالق الكون، بيروت، دار الأضواء، ط2، 1986.

33 ـ جعفر مرتضى العاملي: الحياة السياسية للإمام الرضا. . دراسة وتحليل، بيروت، دار الأضواء، 1986.

34 ـ جمال الدين الحسن ابن يوسف المطهر الحلي: الباب الحادي عشر، تحقيق: مهدي محقق، طهران، مؤسسة النشر الاسلامي، 1986.

35 ـ كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد، بيروت، مؤسسة الأعلمي، 1979.

36 ـ نهج الحق وكشف الصدق، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2005.

37 ـ جمال الدين محمد خوانساري: شرح غرر الحكم ودرر الكلم، طهران، انتشارات دانشگاه تهران، 1987.

38 ـ الجمهورية الإسلامية الإيرانية، دستور الجمهورية الإسلامية في إيران، طهران، رابطة الثقافة والعلاقات الإسلامية 1997، ص27.

39 ـ الحافظ بن منصور الطبري اللالكائي: شرح اعتقاد أهل السنة والجماعة، الإسكندرية، دار البصيرة، د.ت.

40 ـ الحر العاملي: وسائل الشيعة، بيروت، دار إحياء التراث العربي 1983.

41 ـ حسن السيد علي القبانجي: شرح رسالة الحقوق للإمام زين العابدين، مجلدان، طهران، مؤسسة إسماعيليان للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، 1985.

42 ـ الحسن زين الدين: منتقى الجمان في الأحاديث الصحاح والحسان، تحقيق: علي أكبر غفاري، قم، جامعة المدرسين في الحوزة العلمية، 1983.

43 ـ حسن موسى الصفار: الإمام المهدي أمل الشعوب، ط الكترونية، 2005.

44 ـ حسين عدلي عبد اللطيف: الآثار الاستراتيجية لثورة إيران، القاهرة مركز النيل للاعلام، 1980.

45 ـ حسين معن: نظرات حول الإعداد الروحي، ط الكترونية، المؤسسة الإسلامية للبحوث والمعلومات، 2005.

46 ـ حمزة النشرتي وآخرون: يسألونك عن الشيعة، القاهرة، دار النشرتي للطباعة والنشر والتوزيع، 2006.

47 ـ الخميني: تحرير الوسيلة، دمشق، المستشارية الثقافية لإيران، 1997.

48 ـ الحكومة الإسلامية، بيروت، مركز بقية الله الأعظم، 1998.

49 ـ جهاد النفس أو الجهاد الأكبر، القاهرة، د ن.

50 ـ دروس في الجهاد والرفض، طهران، أنصار الحركة الإسلامية، ط4، 1979.

51 ـ قيام عاشوراء، طهران، مؤسسة تنظيم ونشر آثار الإمام الخميني، 1984.

52 ـ راجح عبد الحميد الكردي: نظرية المعرفة بين القرآن والسنة، الرياض، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1992.

53 ـ رضا الصدر: الاجتهاد والتقليد، بيروت، دار الكتاب اللبناني، 1979.

54 ـ زكي نجيب محمود: تجديد الفكر العربي، القاهرة، دار الشروق، 2004.

55 ـ زينب حسن حسن: «التنمية العقلية في القرآن والسنة»، في مجموعة باحثين: الفكر التربوي العربي الإسلامي.. الأصول والمبادئ، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987.

56 ـ سعيد إسماعيل علي: الأصول الإسلامية للتربية، القاهرة، دار الفكر العربي، 1992.

57 ـ الأصول الفلسفية للتربية، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000.

58 ـ الأمن التربوي العربي، كتاب قضايا تربوية (3)، القاهرة، عالم الكتب، 1989.

59 ـ نظرات في الفكر التربوي، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، 1993.

60 ـ سمير محمد حسين: تحليل المضمون، القاهرة، عالم الكتب، 1983.

61 ـ السيد طاهر عيسى درويش (شرح): رسالة الحقوق للإمام زين العابدين علي ابن الحسين(ع)، بيروت، دار ومكتبة الهلال، 2004.

62 ـ السيد عباس نور الدين: وحدة المرجعية والقيادة، بيروت، دار المدار، 1996.

63 ـ السيد علي الخامنئي: أجوبة الإستفتاءات، بيروت، الدار الإسلامية، 1999.

64 ـ السيد كمال الحيدري: المذهب الذاتي في نظرية المعرفة، بيروت، دار الهادى، 2004.

65 ـ السيد محسن الأمين: المجالس السنية في مناقب ومصائب العترة النبوية، بغداد، مطبعة النعمان، د.ت.

66 ـ السيد محمد البهشتي: الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، بيروت، دار الهادى، 2002.

67 ـ السيد محمد الغروي: الحوزة العلمية في النجف الأشرف، بيروت، دار الأضواء، 1994.

68 ـ الشريف الجرجاني: التعريفات، تحقيق: عبد المنعم الحنفي، القاهرة، دار الرشاد، 1991.

69 ـ شلتاغ عبود: منهج الإمام السجاد في التوحيد والسلوك والتربية، بيروت، دار الهادي، 2002.

70 ـ شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي: تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، القاهرة، دار الغد العربي، 1996.

71 ـ شوكت سليم اشتي: الشيوعيون والكتائب .. تجربة التربية الحزبية في لبنان، بيروت، مؤسسة الانتشار العربي، 1997.

72 ـ صادق نشأت ـ مصطفى حجازي: صفحات عن إيران، القاهرة، مطبعة مخيمر، 1960.

73 ـ الصفصافي أحمد المرسي: علم اللغة التقابلي وتطبيقاته على اللغات الشرقية، القاهرة، دار الآفاق العربية، 2001.

74 ـ عادل رؤوف: مرجعية الميدان، دمشق، المركز العراقي للإعلام والدراسات، ط7، 2003.

75 ـ عباس محمود العقاد: حقائق الإسلام وأباطيل خصومه، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب، 1999.

76 ـ التفكير فريضة إسلامية، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب، 1998.

77 ـ عباس نور الدين: وحدة المرجعية والقيادة، بيروت، دار المداد للنشر، 1996.

78 ـ عبد الباسط محمد حسن: أصول البحث الاجتماعي، القاهرة، مكتبة وهبة، ط8، 1982

79 ـ عبد البديع عبد العزيز الخولي: «التربية الوجدانية فى القرآن والسنة» في مجموعة باحثين: الفكر التربوي العربي الإسلامي.. الأصول والمبادئ، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987.

80 ـ عبد الجبار ابن أحمد: فضل الاعتزال وطبقات المعتزلة، تحقيق: فؤاد سيد، تونس، 1972

81 ـ عبد الحسين الأميني: موسوعة الغدير في الكتاب والسنة والأدب، بيروت، دار الغدير للدراسات والنشر، 1999.

82 ـ عبد الحسين شرف الدين: الفصول المهمة في تأليف الأمة، بغداد، د.ن، 1956.

83 ـ المأتم الحسيني مشروعيته وأسراره، القاهرة، الهدف للإعلام والنشر ط2، 2003.

84 ـ عبد الحميد أبو سليمان: أزمة العقل المسلم، جدة، دار القارئ العربي، 1991.

85 ـ عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة، الإسكندرية، دار ابن خلدون، د.ت.

86 ـ عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب: الفكر التربوي عند ابن سينا.. منظور إسلامي معاصر، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002.

87 ـ عبد الرزاق الموسوي المقرم: الإمام زين العابدين، بيروت، مؤسسة الوفاء، د.ت.

88 ـ عبد الزهراء الكعبي الأهوازي: فضل الجمعة والجماعة، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2005.

89 ـ عبد الكريم زيدان: الوجيز في أصول الفقه، القاهرة، دار التوزيع والنشر الإسلامية، 1993.

90 ـ عبد الله الغريفي: التشيع: نشؤوه، مراحله، مقوماته، بيروت، دار الثقلين ط3، 1994.

91 ـ عبد الله الهاشمي: البرنامج العبادي الميسر، طهران، مكتبة الأمين، ط3، 2002.

92 ـ عبد الله دخيل فياض: تاريخ التربية عند الإمامية وأسلافهم من الشيعة، بين عهدي الصادق والطوسي، بيروت، الدار المتحدة للنشر، ط2، 1983.

93 ـ عبد الله شبر: الأنوار اللامعة في شرح الزيارة الجامعة، الكويت، مكتبة الألفين، 1983.

94 ـ عبد الله عبد الحي موسى: المدخل إلى علم النفس، القاهرة، مكتبة الخانجي، ط3، 1981.

95 ـ عبد الله عبد الدائم: نحو فلسفة تربوية عربية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1991.

96 ـ عبد المجيد النجار: خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1987.

97 ـ عبد الودود مكروم: الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، القاهرة، دار الفكر العربي، 1996.

98 ـ عدنان فرحان: حركة الاجتهاد عند الشيعة الإمامية، بيروت، دار الهادى، 2004.

99 ـ علاء الدين القزوينى: الفكر التربوي عند الشيعة الإمامية، القاهرة، دار النهضة العربية، 1985.

100 ـ علاء الدين القزويني: عقائد الشيعة وأهل السنة فى أصول الدين، بيروت، د.ن، 1996.

101 ـ علاء طاهر: العالم الإسلامي في الاستراتيجيات المعاصرة، باريس، مركز الدراسات العربي الأوروبي، 1998.

102 ـ علي بن إسماعيل الأشعري: مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين، تحقيق: محمد ـ محيي الدين عبد الحميد، بيروت، المكتبة العصرية، 1990.

103 ـ علي ابن الحسين(ع): الصحيفة السجادية، تقديم: الشريف رجب الطيب، القاهرة، مكتبة أم القرى، 1999.

104 ـ علي بن حبيب الماوردي: أدب الدنيا والدين، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد، القاهرة، مكتبة الإيمان، 1993.

105 ـ علي خليل مصطفى: أهداف التربية الإسلامية، بحوث في التربية الإسلامية (2)، المدينة المنورة، مكتبة ابراهيم الحلبي، 1987.

106 ـ أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي، القاهرة، دار الفكر العربي، 1986.

107 ـ القيم الإسلامية والتربية، المدينة المنورة، مكتبة إبراهيم الحلبي، 1988.

108 ـ فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، المدينة المنورة، مكتبة إبراهيم الحلبي، ط3، 1988.

109 ـ علي سامي النشار: مناهج البحث عند مفكري الإسلام، بيروت، دار النهضة العربية، د.ت.

110 ـ عمر التومي الشيباني: من أسس التربية الإسلامية، طرابلس ليبيا، المنشأة العامة للنشر والتوزيع، ط2، 1982.

111 ـ عمر عودة الخطيب: لمحات في الثقافة الإسلامية، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط9، 1984.

112 ـ فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي: رؤية معاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي، 1999.

113 ـ فؤاد عبد اللطيف وآخرون: التفكير دراسات نفسية، القاهرة، الأنجلو، 1972.

114 ـ فرح موسى: الإمام الخميني واستراتيجيا المستقبل، بيروت، دار الهادي، 2000.

115 ـ القاضي عبد الجبار وآخرون: رسائل العدل والتوحيد، دراسة وتحقيق: محمد عمارة، القاهرة، دار الهلال، 1971.

116 ـ كامل الهاشمي: أسلمة الذات في المنهج التغييري للأئمة، بيروت، دار الهادى، 2001.

117 ـ كامل مصطفى الشيبي: الصلة بين التصوف والتشيع، بيروت، دار الأندلس، ط3، 1982.

118 ـ الكراجكي الطرابلسي: كنز الفوائد، طهران، دار الذخائر، 1989.

119 ـ مؤسسة تنظيم ونشر تراث الإمام الخميني (إعداد): مقتطفات من أفكار وآراء الإمام الخميني، طهران، 1996.

120 ـ ماجد عرسان الكيلاني: أهداف التربية الإسلامية، سلسلة أهداف التربية الإسلامية (2)، المدينة المنورة، مكتبة دار التراث، ط2، 1988.

121 ـ تطور مفهوم النظرية التربوية والإسلامية، عمان، د.ن، 1978.

122 ـ المباركفورى: الرحيق المختوم، مكة المكرمة رابطة العالم الإسلامي، 1991.

123 ـ محب الدين الخطيب: الخطوط العريضة، القاهرة، د.ن، د.ت.

124 ـ محمد أبو زهرة: تاريخ المذاهب الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، 1996.

125 ـ محمد حسين كاشف الغطاء: أصل الشيعة وأصولها، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2002.

126 ـ محمد الحسيني البهشتي: الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر، بيروت، دار الهادي، 2002.

127 ـ محمد الري شهري: موسوعة أهل البيت في الكتاب والسنة، طهران، دار الحديث، 1996.

128 ـ محمد السعيد عبد المؤمن: إيران وآفاق المستقبل، القاهرة، د.ن، 1996.

129 ـ الفقه السياسي في إيران وأبعاده، القاهرة، دار هجر للنشر والتوزيع، 1989.

130 ـ محمد الغزالي: دستور الوحدة الثقافية بين المسلمين، القاهرة، دار الشروق، 1997.

131 ـ محمد الكتاني: جدل العقل والنقل في مناهج التفكير الإسلامي، الدار البيضاء، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 1992.

132 ـ محمد باقر الصدر: بحث حول المهدي، تحقيق: عبد الجبار شرارة، ط الكترونية، 2004.

133 ـ الفتاوى الواضحة، بيروت، دار التعارف للمطبوعات، ط8، 1983.

134 ـ المدرسة القرآنية، طهران، مؤسسة المهدي الدولية للنشر والتوزيع، 2000.

135 ـ فلسفتنا، بيروت، دار التعارف للمطبوعات، ط 2، 1998.

136 ـ نظرة عامة في العبادات، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2004.

137 ـ نشأة الشيعة والتشيع، بيروت، الغدير للدراسات والنشر، ط3، 1996

138 ـ محمد باقر تقي المجلسي: بحار الأنوار، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط3، 1983.

139 ـ محمد بن أحمد اليعقوبي: تاريخ اليعقوبي، بيروت، دار صادر، 1980.

140 ـ محمد بن الحسن ابن علي الحر العاملي: وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشريعة، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط5، 1983.

141 ـ محمد بن النعمان العكبرى (المفيد): سلسلة مؤلفات الشيخ المفيد (14 مجلداً)، بيروت، دار المفيد، ط2، 1993.

142 ـ محمد بن بابويه القمي: الخصال، تحقيق: علي أكبر غفاري، بيروت، مؤسسة الأعلمي، 1980.

143 ـ محمد بن بابويه القمي: من لا يحضره الفقيه، بيروت، دار التعارف، 1981.

144 ـ محمد بن باقر الحسيني (شرح): حل لغات الصحيفة السجادية، تحقيق: قيس العطار، طهران، مؤسسة عاشوراء للتحقيقات والبحوث الإسلامية، 1999.

145 ـ محمد بن عبد الكريم الشهرستاني: الملل والنحل، تحقيق: أمير علي مهنا وآخرين، بيروت، دار المعرفة، ط4، 1995.

146 ـ محمد بن مسعود السلمي: تفسير العياشي، تحقيق: السيد هاشم الرسولي، طهران، المكتبة العلمية، 1960.

147 ـ محمد بن يعقوب الكليني: الكافي (8 مجلدات)، بيروت، دار الأضواء، ط3، 1985.

148 ـ محمد تقى المدرسي: تفسير من هدي القرآن، ط الكترونية، 2005.

149 ـ محمد جواد رضا: «التيارات الكبرى في الفكر التربوي العربي الإسلامي»، في: مجموعة باحثين: الفكر التربوي العربي الإسلامي الأصول والمبادئ، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987.

150 ـ محمد جواد رضا: فلسفة التربية، الكويت، شركة الربيعان للنشر والتوزيع، ط2، 1984.

151 ـ محمد جواد مغنية: الدين والشباب، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2005.

152 ـ معالم الفلسفة الإسلامية، بيروت، دار الهلال، ط3، 1982.

153 ـ محمد حسن المظفر: دلائل الصدق، بغداد، المطبعة الحيدرية 1979.

154 ـ محمد حسين الطباطبائي: الشيعة فى الإسلام، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2002.

155 ـ رسالة التشيع في العالم المعاصر، ترجمة: جواد علي كسار، طهران، مؤسسة أم القرى للتحقيق والنشر، 1997.

156 ـ محمد حسين فضل الله: الإسلام ومنطق القوة، بيروت، مطبعة الصدر، ط4، 1998.

157 ـ الفقيه والأمة، بيروت، دار الملاك، 2000.

158 ـ محمد خاتمي: بيم موج: المشهد الثقافي في إيران: مخاوف وآمال، بيروت، دار الجديد، ط2، 1998.

159 ـ محمد رضا المظفر: عقائد الإمامية، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2002.

160 ـ محمد زكي إبراهيم: أبجدية التصوف الإسلامي، القاهرة، مؤسسة إحياء التراث الصوفي، ط 5، 2004.

161 ـ محمد سعيد رمضان البوطي: فقه السيرة، بيروت، دار الفكر، ط7، 1978.

162 ـ محمد صادق الصدر: تاريخ الغيبة الكبرى، ط الكترونية، 2004.

163 ـ محمد عابد الجابري: بنية العقل العربي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ط5، 1996.

164 ـ محمد عاطف العراقي: ثورة العقل فى الفلسفة العربية، القاهرة، دار المعارف، 1975.

165 ـ محمد عبد اللاوي: «فلسفة التاريخ من خلال كتابات الصدر ونقد نهاية التاريخ»، في: مجموعة باحثين: محمد باقر الصدر، دراسات في حياته وفكره، ط الكترونية، لندن، دار الإسلام، 1996.

166 ـ محمد عبده: رسالة التوحيد: تحقيق: محمد عمارة، القاهرة، دار الشروق 1994.

167 ـ محمد علي آذر شب: الثورة الثقافية وجامعات الجمهورية الإسلامية، قضايا الجمهورية الإسلامية (3)، طهران، المكتبة الإسلامية الكبرى، 1981.

168 ـ محمد عمارة: الفرق الإسلامية، تونس، دار المعارف للطباعة والنشر، د.ت.

169 ـ تيارات الفكر الإسلامي، القاهر، دار المستقبل العربي، 1983.

170 ـ محمد كاظم الطريحي: النجف الأشرف مدينة العلم والعمران، بيروت، دار الهادي، 2002.

171 ـ محمد لبيب النجيحي: فى الفكر التربوي، بيروت، دار النهضة العربية، ط2، 1981.

172 ـ محمد محمد أبو شهبة: دفاع عن السنة، القاهرة، مجمع البحوث الإسلامية، 1999.

173 ـ محمد مهدي شمس الدين: الاجتهاد والتقليد، بيروت، المؤسسة الدولية للدراسات والنشر 1998.

174 ـ ثورة الحسين(ع) فى الوجدان الشعبي، بيروت، الدار الإسلامية، 1980.

175 ـ في الإجتماع السياسي الإسلامي، بيروت، المؤسسة الدولية للدراسات والنشر، ط 2، 1999.

176 ـ محمد هادي معرفة: تلخيص التمهيد، طهران، مؤسسة النشر الإسلامي، ط3، 1997.

177 ـ مختار الأسدي: الإمام علي ابن الحسين(ع): دراسة تحليلية، ط الكترونية، 2005.

178 ـ مرتضى العسكري: معالم المدرستين، طهران، المجمع العلمي الإسلامي، 1994.

179 ـ مرتضى مطهري: التكامل الاجتماعي للإنسان، بيروت، دار الهادي، ط3، 2000.

180 ـ التربية والتعليم في الإسلام، بيروت، دار الهادي، ط3، 2000.

181 ـ التعرف على القرآن، ط الكترونية، 2005.

182 ـ الله في حياة الإنسان، بيروت، دار الهادي، ط2، 2002.

183 ـ نهضة المهدي في ضوء فلسفة التاريخ، ط الكترونية، 2004.

184 ـ مركز الرسالة: دور العقيدة في بناء الإنسان، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، 2005.

185 ـ مصطفى ناصف: النقد العربي: نحو نظرية ثانية، الكويت، عالم المعرفة، العدد 255، مارس، 2000.

186 ـ مقداد بن عبد الله السيوري: النافع يوم الحشر في شرح الباب الحادي عشر للعلامة الحلي، تحقيق: مهدي محقق، طهران، مؤسسة مطالعات إسلامي، دانشگاه مك كيل، 1986.

187 ـ مكتب الإعلام الإسلامي فى حوزة قم: الإمام الخامنئي شمس الولاية، بيروت، مركز بقية الله الأعظم، 1998.

188 ـ منير المرسي سرحان: فى اجتماعيات التربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط9، 1997.

189 ـ مهدي علاء الدين: مسؤوليات المؤمن تجاه إمام الزمان، بيروت، مركز بقية الله الأعظم، 1999.

190 ـ موسى الموسوي: الشيعة والتصحيح، القاهرة، دار الزهراء للإعلام العربي، ط2، 1989.

191 ـ نجف علي الميرزائي: مطارحات فى منجية الإصلاح والتغيير، بيروت، المجمع العلمي للتربية والثقافة المعاصرة، 2002.

192 ـ نجيب نور الدين: أيديولوجيا الرفض والمقاومة، بيروت، دار الهادي، 2004.

193 ـ نعيم قاسم: شرح دعاء مكارم الأخلاق للإمام زين العابدين، بيروت دار الهادي، 2004.

194 ـ النوبختي ـ القمي: فرق الشيعة، تحقيق: عبد المنعم الحنفي، القاهرة، دار الرشاد 1992.

195 ـ نور الدين الشاهرودي: المرجعية الدينية ومراجع الإمامية، طهران، د. ن، 1995.

196 ـ نيفين عبد الخالق: المعارضة في الفكر السياسي الإسلامي، القاهرة، مكتبة الملك فيصل الإسلامية، 1985.

197 ـ يوسف القرضاوي: المرجعية العليا في الإسلام للقرآن والسنة، القاهرة، مكتبة وهبة، 1992.

198 ـ يوسف زيدان: التصوف، القاهرة، وزارة الثقافة، 2004.

199 ـ يوسف عزيزي: ايران الحائرة بين الشمولية والديمقراطية، بيروت، دار الكنوز الادبية 2001.

200 ـ يوسف مدن: بناء الشخصية في خطاب الإمام المهدي، بيروت، دار الهادي، 2000.

جـ ـ الكتب المترجمة

1 ـ ب. د كلارك: سكان إيران: دراسة في التغير الديموغرافي، الكويت، الجمعية الجغرافية الكويتية، د. ت.

2 ـ بطروشوفسكي: الإسلام في إيران، ترجمة: السباعي محمد السباعي، القاهرة، دار الزهراء، ط2، 1993.

3 ـ جلال آل أحمد: نزعة التغريب، ترجمة: حيدر نجف، كتاب قضايا إسلامية معاصرة (21)، مؤسسة الأعراف للنشر، 2000.

4 ـ جوستاف إ. فون جرونيباوم: حضارة الإسلام، ترجمة: عبد العزيز توفيق، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب، 1997.

5 ـ جولد تسيهر: العقيدة والشريعة، ترجمة: محمد يوسف موسى وآخرين، القاهرة، دار الكتب الحديثة، د.ت.

6 ـ حسين يزدي: الحرية عند الشهيد مطهري، تعريب: عبد الرحمن العلوي، بيروت، دار الهادي، 2001.

7 ـ رضا فرهاديان: إرشادات ونصائح للوالدين والمربين، ترجمة: إبراهيم الخزرجي، طهران، مؤسسة المعارف الإسلامية، 1996.

8 ـ عباس القمي: مفاتيح الجنان، تعريب: محمد رضا النجفي، بيروت، دار البلاغة، 2003.

9 ـ علي شريعتي: التشيع العلوي والتشيع الصفوي، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، بيروت، دار الأمير، 2002.

10 ـ العودة إلى الذات، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة، الزهراء للإعلام العربي، ط2، 1993

11 ـ عن التشيع والثورة، ترجمة إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة، دار الأمين، 1996.

12 ـ الإمام السجاد أجمل روح عبادة، ترجمة: إحسان صوفي، بيروت، دار الأمير، 2004.

13 ـ الحسين(ع) وارث آدم، بيروت، دار الأمير، 2004.

14 ـ تاريخ الحضارة 1/ 2، ترجمة: حسين نصيري، بيروت، دار الأمير، 2006.

15 ـ ماريا لويزا برنيري: المدينة الفاضلة عبر التاريخ، ترجمة: عطيات أبو السعود، عالم المعرفة، الكويت، العدد 225، سبتمبر 1997.

16 ـ محمد تقي فلسفي: الطفل بين الوراثة والتربية، ترجمة: فاضل الحسيني الميلاني، بيروت، دار التعارف للمطبوعات، 2003.

17 ـ محمد تقي مصباح يزدي: دروس في العقيدة الإسلامية، ترجمة: السيد هاشم محمد، طهران، مؤسسة الهدى للنشر والتوزيع، ط2، 2000.

18 ـ محمد خاتمي: الديمقراطية وحاكمية الأمة، ترجمة: سرمد الطافي، دمشق، دار الفكر، 2003.

19 ـ محمد رضا حكيمي: الاجتهاد التحقيقي، ترجمة: حيدر نجف وآخرين، بيروت، كتاب قضايا إسلامية رقم 25، 2000.

20 ـ محمد رضا أشرفي: الشباب وأزمة الهوية، ترجمة: زهراء يگانه، بيروت، دار الهادي، 2003.

21 ـ مهدي الگلشني: هل يستغني العلم عن الدين؟ ترجمة: جعفر صادق الخليلي، طهران، مؤسسة الهدى للنشر والتوزيع الدولي، 2004.

22 ـ يان ريشار: الإسلام الشيعي، ترجمة: حافظ الجمالي، بيروت، دار عطية للنشر والتوزيع، 1991.

23 ـ يوليوس فلهاوزن: الخوارج والشيعة، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1968.

د ـ الرسائل الجامعية

1 ـ أمل كامل حمادة: دور رجال الدين في الثورة الإيرانية 1979 ـ 1982م، ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 1995.

2 ـ خالد عبد الحميد العواملة: الثورة الإيرانية وشرعية النظم السياسية العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 1992.

3 ـ طلعت عبد الحميد: دراسة تحليلية للفكر التربوي في مصر من 1952 حتى 1970، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب، 1986.

4 ـ عبد الجبار الرفاعي: تحديث الدرس الكلامي والفلسفي في الحوزة العلمية، دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الحوزة العلمية، قم، 2005.

5 ـ فتحي أبو بكر هاشم: خطبة الجمعة في إيران المعاصرة: دراسة تحليلية نقدية مع ترجمة نماذج من الخطب، ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 2004.

6 ـ محمد علي شقير: فلسفة الدولة في الفكر السياسي الشيعي.. ولاية الفقيه نموذجاً، دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجامعة اللبنانية، 2005.

هـ ـ التقارير والدوريات والمؤتمرات:

1 ـ أحمد الوائلي: «هموم المنبر عند الشهيد باقر الصدر»، في: المنهاج، بيروت، السنة الخامسة، العدد (17)، 2000.

2 ـ آزادية كيان ـ ثاياوت: «التحولات السياسية والاجتماعية في إيران بعد الإسلامية»، في: رؤى مغايرة، القاهرة، العدد العاشر، 2000.

3 ـ آمال السبكي: تاريخ إيران السياسي بين ثورتين (19,6 ـ 1979)، الكويت، عالم المعرفة، العدد (250)، أكتوبر 1999.

4 ـ أمينة عبد المطلب: «صور من الفلسفة الحسينية»، في: الملف الإيراني، القاهرة، مركز دراسات الشرق الأوسط، العدد العاشر، مايو 1998.

5 ـ أمينة عبد المطلب: «الرئيس الإيراني وتلاميذ المدارس»، الملف الإيراني (230)، القاهرة، العدد 8، فبراير 1998.

6 ـ آية الله الهاشمي الشاهرودي: «الثورة الحسينية، دراسة في الأهداف والدوافع ـ 2 ـ»، في: المنهاج، بيروت، السنة الثامنة، العدد 30، 2003.

7 ـ السيد حسن فاطمي: «النظام التعليمي بين الحوزة والجامعة.. مقارنة وتقويم»، في: فيقه أهل البيت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004.

8 ـ السيد زهير الأعرجي: «التغير الاجتماعي المنشود من منظار واقعة الطف»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الرابعة، العدد 15، 1996.

9 ـ السيد علي خامنئي: «حول الإصلاح والعلاقة مع الغرب»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الأولى، العدد الثاني، سبتمبر 2000.

10 ـ السيد علي عباس الموسوي: «التقليد والنظر: وظيفة المثقف المسلم تجاه التكليف الشرعي»، المنهاج، بيروت، السنة العاشرة، العدد 37، 2005.

11 ـ أميري فرشاد إبراهيمي: «ما هي آلام الأقوام الإيرانية؟»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة السادسة، العدد 76، نوفمبر 2006.

12 ـ برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية لعام 1992، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1993.

13 ـ بيجمان يوسف زاده: «مستقبل القومية الإيرانية»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الرابعة، العدد 37، اغسطس 2003.

14 ـ جابر محمود طلبة: «نحو تربية ثقافية لمواجهة الغزو الثقافي المعاصر»، في: مؤتمر التعليم والإعلام، جامعة عين شمس، 1994.

15 ـ جعفر السبحاني: «عقيدة الشيعة فى أئمة أهل البيت»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الرابعة، العدد 15، 1996.

16 ـ جعفر عبد الرازق: «آلية العلاقة بين المرجع والأمة فى المشروع السياسي للصدر الثاني»، في: مجموعة من الباحثين: الصدر الثاني: دراسات في فكره وجهاده، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، موقع محمد محمد صادق الصدر، 2005.

17 ـ جمهورية إيران الإسلامية: إيران الإسلام في مرآة الإحصاء، مركز الإحصاء العام، طهران، 1987

18 ـ جميل قاسم: «نقد نظرية المعرفة عند السيد محمد باقر الصدر»، فس: المنهاج، بيروت، السنة الخامسة، العدد 17، 2000.

19 ـ حسن أحمد إبراهيم وإبراهيم محمد الزين: «تطور فكرة المهدية في الصناعة الحديثية»، في: إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي السنة الأولى، العدد الرابع، 1996.

20 ـ حسن روحاني: «الأمن العام والأمن القومي والتحديات المحيطة»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، العدد 35، يونيو 2003.

21 ـ حسين معتوق: «ثورة الإمام الحسين(ع)، الوسيلة. . . الهدف. . العطاء»، نور الإسلام، العددان 73، 74، ط الكترونية، 2003.

22 ـ حيدر حب الله: المرجعية القرآنية والاتجاه الإخباري في الفكر الشيعي، المنهاج، بيروت، السنة التاسعة، العدد 33، 2004.

23 ـ خالد الغفوري: «الآفاق التشريعية في القرآن الكريم»، في: فقه أهل البيت، بيروت، السنة السادسة، العددان 22 ـ 23، 2001.

24 ـ خالد توفيق: «الشعائر الحسينية. لمحات في أبعادها السياسية والإجتماعية»، في: الفكر الإسلامي، ط الكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، العدد العاشر، 1997.

25 ـ خالد توفيق: «موقع الشعائر الحسينية في الحركة الاجتماعية»، في: الوحدة، طهران، العدد 2,4، يوليو 1997.

26 ـ خنجر حمية: «المهدي المنتظر ومسؤوليات الأمة في عصر انتظاره»، في: المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 16، 1999.

27 ـ زهرا إحساني: «الحوزة العلمية والإشكاليات التي تواجه الفكر الديني»، في: الفكر الإسلامي، طهران، مجمع الفكر الإسلامي، السنة الثالثة، العدد 12، 1996.

28 ـ سعد الدين العثماني: تصرفات الرسول(ص) بالإمامة، في: إسلامية المعرفة، بيروت، السنة السادسة، العدد (24)، 2001.

29 ـ سعيد الصباغ: «الواقع الاقتصادي في إيران»، الملف الإيراني، العدد الأول (191)، القاهرة، مركز بحوث الشرق الأوسط، دت.

30 ـ السيد علي الخامنئي: «الحوزات العلمية وتطوير البرامج والخطط التعليمية»، في: فقه أهل البيت، بيروت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004.

31 ـ «الحوزة العلمية وآفاق المستقبل»، في: فقه أهل البيت، السنة الأولى، العدد الثاني، 1992.

32 ـ «فلسفة عاشوراء»، في: رسالة الثقلين، طهران، المجمع العالمي لأهل البيت، السنة الثالثة، العدد 9، 1994.

33 ـ «الحوزة ومتطلبات العصر»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الرابعة، العدد 14، 1995.

34 ـ شباب آل أحمد: «الشيعة في العالم وتحديات الواقع»، في: المنهاج، بيروت، السنة التاسعة، العدد 36، 2005.

35 ـ صائب عبد الحميد: «مشروع الإحياء الديني عند الإمام الخميني، آفاق ومعالم»، في: المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 14، 1999.

36 ـ صائب عبد الحميد: مشروع الإحياء الديني عند الإمام الخميني آفاق ومعالم»، في: المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 14، 1999.

37 ـ صابر سليمان عمران: «آثار المواد الإعلامية الوافدة على المنطقة العربية»، في: مستقبل العالم الإسلامي، مالطا، السنة السادسة، العدد (17)، 1996.

38 ـ ضياء الدين سجادي: «مقدمة في أصول التصوف والعرفان»، ترجمة: توفيق محمد، المحجة، السنة الأولى، العدد الأول، بيروت، المعهد الإسلامي للمعارف الحكمية، 2001.

39 ـ عبد الرحمن العلوي: «مقومات الأمن الفكري الثقافي الإسلامي»، في: الفكر الجديد، لندن، دار الإسلام، السنة الخامسة، العددان 15، 16، 1997.

40 ـ عبد العال الديربي: «السياسة السكانية في إيران وتحديات التنمية «مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، العدد 36، يوليو 2003.

41 ـ عبد الله يوسف سهر: السياسة الخارجية الإيرانية تحليل لصناعة القرار، في: السياسة الدولية، العدد 138، اكتوبر 1999.

42 ـ عبد المنعم شحاته: «خلافات المسلمين.. رؤية نفسية (3)» في: المسلم المعاصر، القاهرة، السنة 22، العدد 85، أكتوبر 1997.

43 ـ عبد الهادي الفضلي: «التبليغ الإسلامي»، فى: المنهاج، بيروت، السنة السادسة، العدد 22، 2001.

44 ـ عبد الهادي الفضلي: «التقليد: دراسة فقهية لظاهرة التقليد الشرعي، القسم الثاني» في: المنهاج، بيروت، السنة الثالثة، العدد 12، 1998.

45 ـ «الغزو الثقافي وموقفنا منه (الكتب والبحوث)»، في: المنهاج، بيروت، السنة الخامسة، العدد 20، 2000.

46 ـ عصام عبد الشافي: «أهل السنة في إيران»، في: مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، العدد 31، فبراير 2003.

47 ـ علي أبو الخير: «الهوية من منظور الأديان: دراسة وتوثيق»، في: المحجة، بيروت، السنة الرابعة، العدد 14، 2006.

48 ـ علي أحمد البهادلي: «الحوزة العلمية في النجف معالمها وحركتها الإصلاحية»، في: رسالة الثقلين، السنة الثالثة، العدد التاسع، 1994.

49 ـ علي رضا ازغندي: «أضواء على علم السياسة في إيران»، فصلية إيران والعرب، طهران، السنة الأولى، العدد الأول، 2002.

50 ـ غلام علي حداد عادل: «صورة العرب في الكتب المدرسية الإيرانية» في: مؤتمر العلاقات العربية ـ الإيرانية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1996.

51 ـ كمال السيد: «رسالة الحقوق .. الواقع العربي والمثال»، في: الحياة الطيبة، السنة الرابعة، العدد الثاني عشر، 2003.

52 ـ ليلى فؤاد (عرض وتحليل) لكتاب: نسرين مصفا مشاركت سياسي زنان در إيران، بحث مقدم إلى: ندوة الدراسات الشرقية الإسلامية ـ معطيات الحضارة الإسلامية للغرب 20 ـ 21 أبريل 2002، الجلسة الخامسة.

53 ـ المؤتمر الثقافي العاشورائي الأول، المجالس الحسينية وآفاق الدور المنشود، في: المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 15، 1999

54 ـ مجموعة من الباحثين: «اقتراحان في النظام التعليمي في الحوزة العلمية»، في: فقه أهل البيت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004.

55 ـ مجيد الحيدري: «الانتظار»، في: انتظار: ط الكترونية، العدد الأول، 2001.

56 ـ محسن العراقي: «ثورة الحسين(ع)... المسؤولية وشروط تحقيق النهضة»، في: الفكر الإسلامي، ط الكترونية، العددان 13، 14، 2005.

57 ـ محسن صالح: «منهجية صدر المتألهين في التفسير القرآني»، في: المنهاج، بيروت، السنة السادسة، العدد 23، 2001.

58 ـ محمد البياني: «النراقيان في مواجهة المد الإخباري»، في: فقه أهل البيت، بيروت، السنة السابعة، العدد 25، 2002.

59 ـ محمد السعيد عبد المؤمن: «الديمقراطية الإسلامية في إيران»، مختارات إيرانية، السنة الاولى، العدد الاول، اغسطس 2000.

60 ـ تقديم في: رؤى مغايرة، إيران ما بعد الإسلامية، القاهرة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، العدد العاشر 1999.

61 ـ محمد الغروي: «البحث الخارج 1/2»، في: النور، لندن، السنة الحادية عشرة، العدد 121، يونيو 2001.

62 ـ «البحث الخارج 2/2»، في: النور، لندن، السنة الحادية عشرة، العدد 122، يوليو 2001.

63 ـ محمد باقر الحكيم: «النظام الاقتصادي والمالي للجماعة الصالحة» في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الرابعة، العدد 14، 1995.

64 ـ محمد باقر الحكيم: «دور أهل البيت في بناء الكتلة الصالحة (9) التنظيم السياسي للجماعة الصالحة (1)»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الثالثة، العدد 10، 1994

65 ـ محمد باقر الحكيم: «دور أهل البيت في بناء الكتلة الصالحة (8) الإطار السياسي والاجتماعي»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الثالثة، العدد 9، 1994.

66 ـ محمد باقر الحكيم: التنظيم السياسي للجماعة الصالحة (2)»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الثالثة، العدد 11، 1995.

67 ـ «دور أهل البيت في بناء الجماعة الصالحة: نظام أمن الجماعة» في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الثالثة، العدد 12، 1995.

68 ـ محمد تقي مصباح اليزدي: «الأخلاق في القرآن الكريم»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الأولى، العدد الثالث، 1993.

69 ـ «الأخلاق في القرآن الكريم(4) النظام الأخلاقي الإسلامي وسائر الأنظمة الأخلاقية»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الثالثة، العدد 12، 1995.

70 ـ «الأخلاق في المنظور القرآني»، في: آفاق الحضارة الإسلامية، ط الكترونية، العدد الأول، 2005.

71 ـ محمد جواد مغنية: ضرورات الدين والمذهب عند الشيعة الإمامية، في: رسالة الإسلام، القاهرة، السنة الثانية، العدد الرابع، 1950.

72 ـ محمد حسين بهشتي: «تفسير القرآن وتأويله»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الثالثة، العدد 10، 1994.

73 ـ محمد حسين فضل الله: «الاتجاه التربوي في القرآن الكريم»، في: الفكر الجديد، ط الكترونية، لندن، السنة الأولى، العدد الرابع، يناير 1992.

74 ـ محمد دكير: «الفكر التربوي عند الشهيد الثاني قراءة في كتاب: منية المريد في آداب المفيد والمستفيد»، في: المنهاج، بيروت، السنة الثالثة، العدد العاشر، 1998.

75 ـ محمد شكيب الأنصاري: أهداف الترجمة بين العربية والفارسية ودواعيها، العلوم الإنسانية، طهران، العدد 17، 1997.

76 ـ محمد طي: «بين ثورة الخميني وثورة الحسين(ع)»، في: المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 14، 1999.

77 ـ محمد عبد اللاوي: «الطرح الفلسفي للعبادات عند الإمام الشهيد الصدر»، فى: الفكر الجديد، ط الكترونية، لندن، السنة الرابعة، العددان 11، 12، شباط 1996.

78 ـ محمد علي رضائي: «أساليب الدراسة في الحوزات العلمية»، في: فقه أهل البيت، بيروت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004.

79 ـ محمد محفوظ: «كيف نقرأ العولمة الثقافية؟» في: الكلمة، بيروت، السنة التاسعة، العدد 35، 2002.

80 ـ محمد مهدي الآصفي: «الانتظار الموجه: دراسة في علاقة الانتظار بالحركة وفي علاقتها به»، في: المنهاج، بيروت، السنة الثانية، العدد 5، 1996.

81 ـ محمود البستاني: «الحوزة العلمية وطموحات السيد القائد»، في: الفكر الاسلامي، طهران، مجمع الفكر الإسلامي، السنة الخامسة، العددان 18، 19، 1998.

82 ـ محمود العيداني: «تأملات في هندسة التعليم الحوزوي»، في: فقه أهل البيت، بيروت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004.

83 ـ محمود سريع القلم: «الجذور القبلية للثقافية السياسية الإيرانية»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الأولى، العدد الثاني، سبتمبر 2000.

84 ـ محمود عطية: الجمهورية الإسلامية الإيرانية في عقدها الثالث، الدبلوماسي الدولي، القاهرة، فبراير 2003.

85 ـ مدحت حماد: «حقوق القوميات الإيرانية هل هي حق يراد به باطل؟»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة السادسة، العدد 76، نوفمبر 2006.

86 ـ مدحت حماد: «مظاهرات الطلبة في إيران وإعادة تشكيل العلاقة بين القوى السياسية»، السياسة الدولية، القاهرة، السنة 35، العدد 138، أكتوبر 1999،

87 ـ «الأمن القومي الإيراني» في: التقرير الاستراتيجي الإيراني السنوي 2001، القاهرة، 2002.

88 ـ «ماذا بعد أن صارت إيران وطناً قومياً للشيعة»؟، في: مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الرابعة، العدد 46، مايو 2004.

89 ـ التقرير الاستراتيجي الإيراني السنوي، 1997 ـ 1417هـ، القاهرة، 1998.

90 ـ مصطفى اللباد: إنتخابات البرلمان الإيراني: من ولاية الفقيه إلى ولاية الجمهور، الأهرام، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، كراسات استراتيجية، العدد 90، 2000.

91 ـ مصطفى قصير: «الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الرابعة، العدد 15، 1996.

92 ـ معهد اليونسكو للإحصاء: الموجز التعليم العلمي 2004. . مقارنة إحصائيات عبر العالم، مونتريال، 2004.

93 ـ ملكة علي التركي: «إطلالة على المرأة الإيرانية الآن»، الملف الايراني (191)، القاهرة، العدد الاول، دت.

94 ـ مهدي المهريزي: «المرأة في الجمهورية الإسلامية»، الطاهرة، طهران، العدد 142، 2003.

95 ـ موسى الصدر: «سر العمق القرآني: قراءة في النظريات الدلالية والمدلولية»، في: الحياة الطيّبة، السنة الرابعة، العدد 13، 2003.

96 ـ نبيل علي صالح: «الإدراك العقلي وإشكاليات سلطة العقل في الدولة الدينية»، في: المنهاج، السنة الخامسة، العدد 20، 2000.

97 ـ «ثقافة الانتظار الرسالي في مواجهة الواقع المنحرف»، في: المنهاج، بيروت، السنة الثالثة، العدد 12، 1998.

98 ـ «ولاية الفقيه وحقيقة السؤال النهضوي والوحدوي عند الإمام الخميني»، في المنهاج، بيروت، السنة الرابعة، العدد 16، 1999.

99 ـ نيفين مسعد: «ورقة عمل حول صنع القرار في إيران»، المستقبل العربي، بيروت، العدد 265، مارس 2001.

100 ـ هيئة التحرير: «السجاد الإيراني بين الواقع والمأمول»، مختارات إيرانية، السنة الأولى، العدد الرابع، نوفمبر 2000.

101 ـ «التوجهات العامة لمشروع ميزانية عام 2003»، مختارات إيرانية، القاهرة، العدد 30، يناير 2003.

102 ـ هيئة التحرير: «11000 معاق في كردستان فقط»، مختارات إيرانية، القاهرة، العدد الثالث، أكتوبر 2000.

103 ـ «إحياء ذكرى الحسين(ع) مسؤولية كل المسلمين»، نور الإسلام، ط الكترونية، العددان 73، 74، 2003.

104 ـ «الأقليات القومية والتنمية السياسية»، في: مختارات إيرانية، السنة الخامسة، العدد 50، أغسطس 2004.

105 ـ «البعثات الدراسية بين الأمس والبارحة»، الموجز عن إيران، لندن، المجلد 15، العدد 175، إبريل 2006.

106 ـ «خصخصة البنوك: تغير في المحتوى»، مختارات إيرانية، القاهرة، العدد 33، إبريل 2003.

107 ـ هيئة التحرير: «مكانة المرأة في المجتمع الإيراني»، مختارات إيرانية، السنة الثالثة، العدد 33، إبريل 2003.

108 ـ «نزيف العقول يهدد شرعية النظام الحاكم»، مختارات ايرانية، القاهرة، السنة الأولى، العدد الثاني، سبتمبر 2000.

109 ـ «إحصاءات عن نشاط المرأة في المجتمع الإيراني»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الثالثة، العدد 35، 2003

110 ـ «حب أهل البيت إحياء أمرهم»، في: رسالة الثقلين، طهران، السنة الثالثة، العدد التاسع، 1994.

111 ـ «حوار مع الشيخ باقر الإيرواني»، في: فقه أهل البيت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004.

112 ـ «حوار مع الشيخ عبد الهادي الفضلي»، في: فقه أهل البيت، السنة التاسعة، العدد 35، 2004.

113 ـ «رائد الحركة الإصلاحية السيد محسن الأمين»، في: قضايا إسلامية، طهران، مؤسسة الرسول(ص) الأعظم، العدد الخامس، 1997.

114 ـ «نهضة الشيخ كاشف الغطاء»، في: قضايا إسلامية، طهران، مؤسسة الرسول الأعظم(ص)، العدد الخامس، 1997.

115 ـ «القيادة الشعبية الدينية»، في: مختارات إيرانية، السنة الرابعة، العدد 38، سبتمبر 2003.

116 ـ «أزمة استقالة وزير العلوم في إيران»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الرابعة، العدد 39، أكتوبر 2003.

117 ـ «إعلان قلق رؤساء 49 جامعة ومركزاً علمياً من استقالة وزير العلوم»، مختارات إيرانية، العدد 39، أكتوبر 2003.

118 ـ وزارة التربية والتعليم في إيران، فلسفة تعليم القرآن الكريم، طهران، مؤسسة البحث والتخطيط العلمي: د. ت.

119 ـ وزارة الثقافة والإرشاد الإسلامي: «مبادئ السياسة الثقافية للجمهورية الإسلامية الإيرانية»، في: ثقافتنا للدراسات والبحوث، طهران، رابطة الثقافة والعلاقات الإسلامية، السنة الأولى، العدد الأول، 2003.

120 ـ يحي داود عباس: «الحوزة الدينية في إيران»، في: الملف الإيراني (205)، القاهرة، مركز بحوث الشرق الأوسط، مارس 1997.

121 ـ يحيى فوزي: «الهوية القومية في إيران: رؤية الإمام الخميني»، مختارات إيرانية، القاهرة، السنة الاولى، العدد التاسع، إبريل 2000.

122 ـ يحيى محمد: «مشكلة السببية والاستقراء عند الشهيد الصدر»، في: الفكر الجديد، لندن، ط الكترونية، السنة الرابعة، العددان 15، 16، شباط ، 1997.

123 ـ اليونيسيف: جمهورية إيران الإسلامية، الصورة الكاملة، ط الكترونية، 2005.

ثانياً: المراجع الفارسية

أ ـ الكتب:

1 ـ أحمد بهشتي: تربيت كودك درجهان إمروز، ط إلكترونية، مركز آل البيت العالمي للمعلومات، القسم الفارسي، 2005.

2 ـ أحمد صافي: آموزش وپرورش ابتدائى، راهنمايى، ومتوسطه، طهران، سازمان سمت، ط7، 1384 هـ ش (2005م).

3 ـ سازمان وقوانين آموزش وپورش، طهران، سازمان سمت ط13، 1385هـ ش (2006م).

4 ـ أحمد بهشتي: إسلام وتربيت كودكان، طهران، سازمان تبليغات إسلامي، 1372 هـ. ش. (1994م).

5 ـ أبو الفضل عزتي: آموزش وپرورش إسلامي، طهران، بعثت، 1366 هـ. ش(1987م)

6 ـ أفضل السادات حسيني دهشيري: نگرش به تربيت أخلاقي أز ديدگاه إسلام، طهران سازمان تبليغات إسلامي، 1370 هـ. ش. (1991م).

7 ـ بدون مؤلف: ويزكيهاي تربيت إسلامي، طهران، نشر توحيد، 1368 هـ. ش (1989م).

8 ـ جمهوري إسلامي إيران، به سوى كمال، تعليم وتربيت دختران در جمهوري إسلامى، طهران، 1379 هـ. ش، (2000م).

9 ـ حبيب الله عظيمي: نماز جمعة در فقه وتاريخ إسلامي، طهران، شركت چاپ ونشر بين الملل سازمان تبليغات إسلامي، 1375 هـ ش (1996).

10 ـ حسين إسكندري: آيه هاي زندگي، طهران، انتشارات سروش، 1382 هش(2003م).

11 ـ حسين مظاهري: ويژگيهای معلم خوب، قم، مركز تربيت معلم آية الله طالقاني، 1372 هـ. ش. (1993م).

12 ـ ذبيح الله صفا: آموزش ودانش در إيران، طهران، انتشارات نوين، 1363 هـ. ش(1984م).

13 ـ رجب علي مظلومي: گامی در مسير تربيت إسلامي. . كودكی تا بلوغ، طهران، نشر آفاق، 1362 هـ. ش (1983م).

14 ـ زهرا رهنورد: حكمت هنر إسلامي، طهران، سازمان مطالعه وتدوين كتب علوم إنساني دانشگاهها (سمت)، 1378 هـ ش(1999م).

15 ـ سيد جعفر شيخ الإسلام: پرورش كودك أز نظر إسلام، طهران، أميري آبان، 1370 هـ. ش (1990م).

16 ـ سيد علي أكبر حسيني: سيری إجمالي در تاريخ تعليم وتربيت إسلامي، طهران، دفتر نشر فرهنگ إسلامي، 1372 هـ. ش (1994م).

17 ـ سيد علي حسيني زاده ـ محمد داوودي: سيره تربيتی بيامبر (. . وأهل البيت، قم، پژوهشگده حوزه ودانشگاه، 1380 هـ ش(2001م).

18 ـ سيرة تربيتي بيامبر وأهل بيت، جلد جهارم، قم، پژوهشگاه حوزة ودانشگاه، جاب دوم 1384 هـ ش(2005م)،

19 ـ سيد محمد باقر حجتي: إسلام وتعليم وتربيت، طهران، بخش أول، دفتر فرهنگ إسلامي، 1368 هـ. ش، (1989م).

20 ـ إسلام وتعليم وتربيت، بخش دوم، طهران، دفتر نشر فرهنگ إسلامي، ط 15، 1370هـ ش(1990م).

21 ـ سيد محمد مرتضوي: أصول وروشها درنظام تربيتي إسلام، مشهد، گلنشر، 1375 هـ. ش (1996م).

22 ـ سيد مهدي صانعي: پژوهش در تعليم وتربيت إسلامي، مشهد، 1375 هـ. ش (1996م).

23 ـ علي أصغر باغاني: إنقلاب إسلامي وريشه هاى آن، بر محور وصيتنامه سياسي إلهي حضرت إمام خميني، طهران، دفتر نمايندگي مقام معظم رهبري در دانشگاه شهيد بهشتي، 1368هـ.ش (1989م).

24 ـ علي رضا أعرافي وآخرون: درآمدى بر تعليم وتربيت إسلامي أهداف تربيت أز ديدگاه إسلام (جزءان)، طهران، دفتر همكارى حوزة ودانشگاه ـ سازمان سمت، 1372 هـ.ش.(1993م).

25 ـ علي غفوري: روش تربيتي قرآن، طهران، دفتر نشر فرهنگ إسلامي، 1354 هـ.ش (1975م).

26 ـ علي فايضي ـ محسن أشتياني: مباني تربيت وأخلاق إسلامي، قم، روحاني، 1375 هـ.ش (1996م).

27 ـ مؤسسة تنظيم ونشر آثار إمام خميني: مجموعة مقالات كنگره بررسى انديشه وآثار تربيتى حضرت إمام خميني، طهران، 1373 هـ.ش.(1994م).

28 ـ مجموعة من الباحثين: حوزه ودانشگاه، دوم بخش، طهران، دفتر همكارى حوزه ودانشگاه، 1378 هـ.ش(1999م).

29 ـ محسن شكوهى وآخرون: روشهاى تربيت إسلامي، طهران، دفتر تحقيقات وبرنامه ريزى درسى، 1362 هـ.ش (1983م).

30 ـ محمد داغ وديگران: تاريخ تعليم وتربيت در إسلام (قرن1 ـ 6 هجرى)، ترجمة: علي أصغر كوشافر. تبريز، دانشگاه تبريز، 1374 هـ.ش (1995م).

31 ـ محمد داوودى: سيرة تربيتى بيامبر وأهل بيت، جلددوم، قم، مؤسسى پژوهشى حوزه ودانشگاه، جاب دوم، 1383 هـ ش(2004م).

32 ـ محمد علي حاجى: «تحليلى در باره تأثير روش هاى تربيتى نادرست

برأمنيت روانى بزهكاران نوجوانان»، در: جوان وآرامش روان، قم، بزوهشكده حوزه ودانشگاه، 1382 هـ ش (2003م).

33 ـ محمد فتحى علي وآخرون: آراء دانشمندان مسلمان در تعليم وتربيت ومبانى آن، جهارم بخش، طهران، دفتر همكارى حوزه ودانشگاه ـ سازمان سمت، 1377 هـ. ش (1998م).

34 ـ مرتضى راوندى: سير فرهنگ وتاريخ تعليم وتربيت در إيران وأوروبا، طهران، نگاه 1374 هـ. ش (1995م).

35 ـ مرتضى فريد: روايات تربيتى أز مكتب أهل البيت، طهران، دفتر فرهنگ إسلامي، 1366 هـ. ش (1987م).

36 ـ مهدى نخستين: تاريخ سر چشمه هاى إسلامي آموزش وپرورش غرب، ترجمة: عبدالله ظهيرى، مشهد، انتشارات استان قدس رضوى، 1367 هـ. ش.

37 ـ نسرين مصفا: مشاركت سياسى زنان در إيران، طهران، وزارت أمور خارجة، مؤسسة جاب وانتشارات 1375هـ. ش (1996م).

38 ـ وزارت آموزش وپرورش: إنقلاب وآموزش وپرورش، طهران، 1385 هـ ش(2006م).

39 ـ بنيش إسلامي، سال دوم دبيرستان (222)، طهران، دفتر چاپ وتوزيع كتا بهاى درسى، 1375هـ. ش (1996م).

40 ـ تعليمات دينى، پنجم دبستان (23)، طهران، اد اره كل جاب وتوزيع كتابهاي درسى، 1378هـ. ش (1999م).

41 ـ فرهنگ إسلامي وتعليمات ديني سال أول دوره راهنمايى تحصيلى (105)، طهران، اداره كل چاپ وتوزيع كتابهاي درسى، 1380هـ. ش، (2001م).

42 ـ يار علي رئيسي: مقدمه اى تعليم وتربيت إسلامي، طهران، جاب بوريا، 1370 هـ ش (1991م).

ب ـ الدوريات:

1 ـ إبراهيم أميري: «نماز جمعة» در نشريات جمهورى إسلامي إيران، فصلنامه حكومت إسلامي، ط الكترونية شماره 32.

2 ـ أحمد حيدرى: «كار آفرينى دانشگاهها ومؤسسات آموزش عالي»، إطلاعات سياسي إقتصادي، شماره 203 ـ 204، 1382هـ ش (2001).

3 ـ احد نويدى ـ حسين عبد الله: «بررسى رابطة بين افسر رگى والتزام عملى به اعتقادات إسلامي درميان دانش آموزان دوره متوسطة في شهر تهران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هفدهم، شماره 66، 1380 هـ. ش (2001م).

4 ـ احد نويدى ـ محمود برزكر: «بررسى وضعيت اشتغال مهارات آموختگان رشته كامبيوتر والكترونيك شاخه كاردانش»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هجدهم ونوزدهم، شماره 75، 1382 هـ ش (2003م).

5 ـ احمد آقا زاده: «بررسى إجمالي نظام آموزشى أز راه دور دركشور المان غربي»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال پنجم، شماره 19، 1368 هـ. ش (1989م).

6 ـ أحمد رضا روشن: «عدالت آموزش، زير مجموعة مهمى أز عدالت اجتماعى است»، نامه آموزش عالى، طهران، شماره 16، مرداد ماه، 1384هـ. ش (2005م).

7 ـ أحمد قراملكى: « نقش مراكز آموزشى در ارتقاء فرهنگ عمومى أز ديدگاه إمام خميني»، حضور، طهران، شماره 12، 1375 هـ ش (1996م).

8 ـ آقاى مهاجرى: «أز مهمترين معضلات تعليم وتربيت، عدم توجه به تفكر خلاق وتوسعه خلاقانه»، پژوهش نامه آموزشى، طهران، ويژه نامه شماره 24، 1385 هـ. ش (2006م).

9 ـ أكبر رهنما: «سيماى وويژگى هاى انسان مطلوب از ديدگاه تربيتى إسلام»، تربيت إسلامي، قم، سال أول، شماره 1، 1384 هـ ش (2005م).

10 ـ أمان الله قرائى مقدم: «بررسى عوامل مؤثر بر يادگيرى زبان فارسى وشيوه هاى علاقه مند سازى دانش آموزان در مناطق غير فارسى زبان شهرستان بجنورد»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم، شماره 78، 1378 هـ. ش (1999م).

11 ـ بهرام محسن بور: «سير تحول برنامه ريزى آموزشى مركز دركشورهاى جهان سوم» فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال أول، شماره أول، 1364 هـ. ش(1985م).

12 ـ بهروز رفيعى: كتابشناسى توصيفى وموضوعى تعليم وتربيت در اسلام، طهران، مركز مطالعات فرهنگى بين المللى، 1378 هـ ش(1999م).

13 ـ تقى متقى: «إسلام وتربيت فرزند»، فرهنگ جهاد، ط الكترونية، شماره 28، 1384 هـ ش(2005م).

14 ـ تقي متقي: «إسلام وتربيت فرزند»، فرهنگ جهاد، شماره 34 و33، ط الكترونية 1384 هـ ش(2005م).

15 ـ جابر احمد: «المسألة القومية في إيران»، راه كاركر، طهران، العدد 170، 1381 هـ ش(2002م).

16 ـ جمهورى إسلامي إيران: دستاورد ويژه نامه هفته دولت، طهران، إدارة كل تبليغات وزارت فرهنگ وإرشاد إسلامي، 1382هـ. ش (2003).

17 ـ حسن باشا شريفى ـ زهرادانش ويژه: «سنجش ملى بيشرفت تحصيلى

زبان فارسی»، فصلنامه تعلیم وتربیت، طهران سال بیستم، شماره 79، 1383 هـ. ش (2004م).

18 ـ حسن عبدی بور: تأثیرها علی اجتماعی اعتقاد به مهدویه دیدگاه جامعة شناسی، انتظار، شماره 5، 1381 هـ. ش (2002م).

19 ـ حسین لطف آبادی ـ وحیده نوروزی: «سنجش رابطة هویت دینی وملی دانش آموزان إیران با نگرش آنان به جهانی شدن»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، قم، سال دهم، 1383 هـ. ش (2004م).

20 ـ حمید لطفی، «بررسی دیدگاههای تربیتی»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال ششم، شماره 22، 1379 هـ. ش (2000م).

21 ـ داریوش صدری وحید: توسعه آموزش وپرورش در آسیا وکشورهای إقیانوس آرام با نکرشی به آموزش وپرورش إیران، فصلنامه تعلیم وتربیت، طهران، سال جهارم، شماره 13 ـ 14، 1367 هـ. ش (1998).

22 ـ محمد إحساني: «تربیت دینی خانواده»، فصلنامه معرفت، طهران، العدد 32، اسفند 1381 هـ ش(2002م).

23 ـ رحیم كاركر: «انقلاب وانتظار»، في: انتظار، قم، شمارة 2، زمستان، 1380 هـ. ش

24 ـ زهراشعیانی: «بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم إیران وجند كشور جهان»، فصلنامه تعلیم وتربیت، طهران، سال بیستم، شماره 79، 1383هـ. ش (2004م).

25 ـ سلیمان بناه: «دین وعلوم تجریبی: كدامین وحدت؟» فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال بنجم، شماره 19، 1378 هـ. ش (2000م).

26 ـ السید حسین عظمی دخت: «دین وعقل»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال ششم، شماره 23، 1379 هـ. ش (2000).

27 ـ السيد فضل الله الموسوي: «الإمام الخميني وأهمية الجامعات»، آفاق الحضارة الإسلامية، طهران، السنة الرابعة، العدد السابع، 1380 هـ ش (2001م).

28 ـ سيد محسن باقرى: «چرا ويژه نامة قرآن كريم ؟»، رشد آموزش قرآن، طهران، سال جهارم، شماره1، 1385 هـ.ش (2006م).

29 ـ سيمين دخت ـ جهان پناه: «تحليلى بر وضعيت آموزش بزرگسالان درإيران وجهان، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال يازدهم، شماره 43 ـ 4، 1374هـ.ش (1995).

30 ـ شهاب الدين المشايخى، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال ششم، شماره 22، 1379 هـ.ش (2000م).

31 ـ شهاب الدين مشايخى: «مبانى تربيت أز ديدكاه إمام على» فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال هفتم، شماره 27، 1380 هـ.ش (2001م).

32 ـ صغرى ابراهيمى قوام: «بررسى تطبيقى علل عدم توسعه آموزش وبرورش دختران با تاكيد بر دو زبانگى»، پژوهش نامه آموزشى، طهران، شماره 93، اسفندماه 1384 هـ. ش (2006م).

33 ـ صفورا عباسى: بررسى وضعيت نيرو كار فارغ التحصيل دورهاى آموزش عالى طى سالهاى 1376 ـ 1381هـ.ش (1997 ـ 2002م)، مركزآمارإيران، 1384 هـ ش (2005م).

34 ـ طاهره سيماشيرازى ـ رضا نيلى بور: «بررسى مهارات هاى خواندن واملا در دانش اموزان عادى فارسى زبان كلاس أول آموزش ديده باروش تركيبى»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم وبيكم، شماره 81، 1384 هـ.ش (2005م).

35 ـ عبد الحسين نفيسى: «بازنگرى تجربة برنامه ريزى توسعه وپرورش در

إيران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال ششم، شماره 22، 23، 1369 هـ. ش (1990م).

36 ـ عبد الكريم جمال: «مهتمرين مسائل آموزش وپرورش، نبود خلاقيت ونواوری در سازمان های آموزش وپرورش، پژوهش نامه آموزشی، شماره 24، 1385 هـ ش (2006م).

37 ـ عزت الله نادری ـ مريم سيف نراقی: «بررسی روند رشد تكلم وزبان فارسی كودكان...»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هشتم، شماره 31، 1371هـ. ش (1992م).

38 ـ علی سادئی: «بررسی عوامل موثر در ترغيب دانش اموزان به نماز»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال دوازدهم، شماره 47، 1275هـ. ش (1996م).

39 ـ غلام رضا دهشيری: «بررسی رابطة دين داری وبحران هويت در بين دانش آموزان دبيرستانی شهرستان يزد»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم وبيكم، شماره 82، 1384 هـ ش (2005م).

40 ـ فاطمة قزوينی: «آموزش مبانی كامبيوتر در مدارس»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال سوم، شماره 11، 12، 1366 هـ. ش (1987م).

41 ـ فرج الله فرنوديان: «عوامل مؤثر در تعيين محتوای وحجم كتابهای درسی تعليمات اجتماعی دوره راهنمايی تحصيلی، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال پنجم، شماره 20، 1368 هـ ش(1989م).

42 ـ فرهاد أبو حمزة: «مقايسة عملكرد فارغ التحصيلات مراكز تربيت معلم بامعلمان حق التدريس مدارس طهران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال پنجم، شماره 18، 1368هـ. ش (1989م).

43 ـ فريده ماشين ـ فائزه منشی: «بررسی مقايسه ای ورود دختران وبيسران به دانشگاها»، پژوهش نامه آموزشی، طهران، شماره 96 ـ 97، خرداد وتيرماه 1385 (2006م).

44 ـ قدسي احقر: «تحليل محتواى كتاب علوم تجربيى پايه پنجم ابتدائى وتناسب آن با توان ذهنى دانش آموزان شهر تهران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم، شماره 80، 1383هـ ش (2004م).

45 ـ قطعنامه هشتمين كنفرانس أرزشيابى انقلاب آموزشى»، ماهنامه آموزش وپرورش، تهران، مركز انتشارات آموزشى، شماره (174).

46 ـ گلنار مهران: «بررسى تطبيقى اموزش زنان در خاور ميانه. دستاوردها وجالش ها»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بانزدهم، شماره 58، 1378 هـ ش (1999م).

47 ـ «بررسى علل ترك تحصيل دختران در مقطع آموزش ابتدائى در منطقة خاورميانه وشمال افريقيا وبه ويژه در إيران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال دوازدهم، شماره 46، 1375 هـ. ش (1996م).

48 ـ مجيد كافى: «باورهاي علم دينى»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال ششم، شماره 23، 1379 هـ. ش (2000م).

49 ـ محمد احديان: «مقدمات تكنولوجى آموزشى»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بنجم، شماره 18، 1368 هـ. ش (1989م).

50 ـ محمد حسين شريفى نيا: «مبانى روشهاى مشاوره باليني أز منظر إسلام»، حوزه ودانشگاه، طهران، سال هشتم، شماره 31، 1381 هـ ش (2002م).

51 ـ محمد رضا برنجى: «مدارس غير انتفاعى كمكى به توسعه آموزش وپرورش»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال جهارم، شماره 15، 16، 1367 هـ. ش (1988م).

52 ـ محمد على مرادى: «كارايى آموزشى كشاورزى در إيران»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال يازدهم، شماره 41 ـ 42، 374هـ. ش (1995م).

53 ـ محمد مبين شورش: «تأثير إنقلاب در برنامه درسى إيران»، ترجمة: دفتر پژوهشى نظامهاي اموزشى جهانى، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال دوم، شماره 6، 1365 هـ. ش (1986 م).

54 ـ محمود برزكر ـ أحد نويدى: «راههاى ارتقاى منزلت اجتماعى معلمان»، طهران، فصلنامه تعليم وتربيت، سال هجدهم ونوزدهم، شماره 74، 1382 هـ. ش (2003م).

55 ـ محمود برزكر ـ أحد نويدى: «بررسى وضعيت اشتغال فارغ التحصيلات رشته كش ساختمان وحسابدارى، شاخه كار دانش»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بيستم، شماره 77، 1383 هـ. ش (2004م).

56 ـ محمود نورزى: «دين وتربيت»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال چهارم، شماره 14 ـ 15، 1377 هـ ش (1998م).

57 ـ مسعود آذربيجانى: «إنسان كامل (مطلوب) أز ديدگاه وروانشناسى» فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال سوم، شماره 9، 1375 هـ ش (1996م).

58 ـ معصومة نصيرى: فقر، تبعيض: علتهاى محدوديت توسعه اجتماعى زنان إيران، اطلاعات سياسى إقتصادى، طهران، شماره 211 ـ 212.

59 ـ ملوك السادات بهشتى: «زن وپژوهش: تلاش براى افزايش فعاليت هاى علمى زنان إيران»، إطلاع رسانى، طهران، دوره 14، شماره 1 ـ 2، 1377 هـ ش (1998م).

60 ـ مهدي شريعت زاده: «بررسى وضعيت تحصيلي وشغلي فارغ التحصيلات آموزش متوسطة كشاورزى»، فصلنامه تعليم وتربيت، سال هجدهم ونوزدهم، شماره 75، 1382هـ. ش (2003م).

61 ـ مهدي لطيفى: گزارش ربع قرن عملكر پزوهش دروزارت آموزش وپرورش 1357 ـ 1383 هـ. ش (1978 ـ 2004م)، بزوهش نامه آموزشي،

طهران، ويژه نامه افتتاح پژوهشكاه مطالعات اموزش وپرورش، اسفند 1383 هـ. ش (2004م)

62 ـ مير محمد ـ عباس زاده: «تحليلى أز اجراى إمتحانات هماهنگ در مدارس»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال بنجم، شماره 18، 1368 هـ. ش (1989م).

63 ـ ناصر صبح خيز: «نقش نظام آموزشى در تامين نيروى إنسانى ماهر»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال أول، شماره 2 ـ 3، 1364هـ. ش (1985م)

64 ـ هاوى عزيز زاوه: «برزكر، هوشكفكر، الگويى براى محاسبه تعداد تاركان تحصيل: بررسى وضعيت ترك تحصيل در دور متوسطه درسال تحصيلى 67 ـ 1368 هـ. ش (88 ـ 1989م)»، فصلنامه تعليم وتربيت، طهران، سال هفتم، شماره 26، 1370 هـ. ش (1981م).

65 ـ هيئة التحرير: «سمينار بررسى مسايل حوزه ونظام آموزشى»، پيام حوزه، ط الكترونية، شمارة 12، 2004.

66 ـ هيئة التحرير: «أبعاد فقهى، سياسى واجتماعى نماز جمعة دركفت وكو با آيت الله هاشمى رفسنجانى»، في: حكومت إسلامي، شماره 32، 1383 هـ. ش (2004م).

67 ـ «أبعاد وآثار نماز جمعة أز نگاه مقام معظم رهبرى، «فى: حكومت إسلامي، شماره 32، 1383هـ ش (2004م).

68 ـ «تأملات واقترحاتى درباب إسلامي كردن دانشگاهها»، فصلنامه حوزه ودانشگاه، طهران، سال سوم، شماره 8، 1375 هـ ش (1996م).

69 ـ هيئة التحرير: «پيش نويس طرح تدوين نظام آموزشى حوزة علمية»، في: بيام حوزه، ط الكترونية، شمارة 12 2004.

70 ـ وزارت آموزش وبرورش: فصلنامه تعليم وتربيت، ويژه نامه آموزش

وبرورش تطبيقى، سال بانزدهم، شماره 58، 59، 1378 هـ.ش (1999م).

71 ـ فصلنامه تعليم وتربيت، ويژه نامه تربيت معلم، سال هاى هجدهم ونوزدهم، شماره 72، 73، 1381 ـ 1382 هـ.ش، (2002 ـ 2003م).

ثالثاً: المراجع الإنجليزية:

1 - Golnar Mehran: «Khatami, Political Reform and Education in Iran», Comparative Education, Vol. 39, No.3, August, 2003.

2 - Sakurai, Keiko: «University Entrance Examination and the Making of an Islamic Society in Iran: A study of the Post - Revolutionary, Iranian Approach to konkur», Iranian Studies, Vol. 37, Issuezs 2004.

3 - Islamic Republic of Iran Education in Brief, ministry of Education, tahran, 1999.

4 - Golnar Mehran: Khatami, Political Reform anal Education in Iran, Comparative Education, Vol. 39, No. 3, August, 2003.

5 - Golnar Mehran: «The Paradox of Tradition and Modernity in Female Education in the Islamic Repuplic of Iran», Comparative Education Review, Vol. 47, No. 3.

6 - Islamic Republic of Iran: Iran statistical Year book, tahran, 2005.

رابعاً: مواقع الإنترنت

1 ـ إبراهيم أميني www.amini-hawzah.net.

2 ـ خطب السيد صدر الدين القبانجي www.jumaoh.com.

3 ـ خطب السيد على خامنئي www.shareh.com

4 ـ صفحة القرآن الكريم www.holyquran.Net

5 ـ الفكر الجديد www.darislam.com

6 ـ المؤسسة الإسلامية للبحوث والمعلومات www.aljaafaria.com

7 ـ مجلس الشورى الإسلامي www.msrt.Ir .

8 ـ محمد تقي المدرسي www.almodarresi.com

9 ـ مركز آل البيت العالمي للمعلومات www.alshia.com

10 ـ مركز إحصاء إيران www.sci.ir.org

11 ـ معهد الرسول الأكرم(ص) www.arrasoul.org

12 ـ معهد تعاون الحوزة والجامعة www.hawzah.ac.ir

13 ـ منتدى القرآن الكريم www.montadaalquran.com

14 ـ موقع الحوزة العلمية www.hawzah.net

15 ـ موقع المعصومين الـ14 www. 14masom.com

16 ـ مجلة نور الإسلام www.nooalislam.net

17 ـ وزارت آموزش وبروش www.medu.ir .

18 ـ وكالة الأنباء القرآنية الإيرانية www.iqna.ir .